



---

**Universidad de Valladolid**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

**TRABAJO FIN DE GRADO:**

**MI CUERPO COMO INSTRUMENTO: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
PARA LA INCORPORACIÓN DE LA PERCUSIÓN CORPORAL EN LA  
EDUCACIÓN MUSICAL**

---

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL**

**Autor:** Clara Sierra Núñez

**Tutora académica:** M<sup>a</sup> Rosario Castañón Rodríguez

25/01/2021

## RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado recoge mis últimos pasos en el Grado de Educación Primaria con Mención en Educación Musical. En él he desarrollado una propuesta de intervención, de nueve sesiones, que gira en torno a la percusión corporal. Para ello, he tenido que formarme, en primera instancia, teóricamente, con el fin de poder establecer unas buenas bases. Yendo desde los orígenes, a los precursores del siglo XX, hasta las metodologías más actuales, como BAPNE y SSM. No se ha tratado de un proceso lineal, sino de uno basado en la retroalimentación constante entre programar y reforzarme en las bases teóricas.

Todo ello me ha ayudado a profundizar en las posibilidades didácticas que ofrece la percusión corporal y a afianzar mis conocimientos en Educación Musical.

**Palabras clave:** Acompañamiento, BAPNE, Carl Orff, escuela nueva, Educación Musical, esquemas rítmicos, métodos activos, movimiento, percusión corporal y Santi Serratosa.

## ABSTRACT

The present end-of-degree project collects my last steps in the Degree in Primary Education with a Mention in Music Education. An intervention program has been developed during nine sessions; whose guiding thread is the body percussion. For this reason, in the first place, I had to train theoretically with the purpose of establish a good foundation. Going from the origins, to the precursors of the 20th century, until the most current methodologies, such as BAPNE and SSM. It not was a linear process, but one based on continuous feedback between programming and searching the theory.

All of this helps me to go in depth in the didactic possibilities that the body percussion offered and consolidate my knowledge in Music Education.

**Keywords:** Active methods, BAPNE, Carl Orff, Music education, movement, new school, Rhythmic accompaniment, rhythmic patterns and Santi Serratosa.

# ÍNDICE

RESUMEN .....	3
ABSTRACT .....	3
INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	7
RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	8
OBJETIVOS.....	9
MARCO TEÓRICO .....	10
ORÍGENES .....	10
PRINCIPALES TEORÍAS DEL SIGLO XX.....	11
MÉTODO BAPNE. CON MI CUERPO APRENDO.....	14
MÉTODO SSM (SEÑALIZACIÓN-SECUENCIACIÓN-MÚSICA).....	18
PROPUESTA DIDÁCTICA .....	20
CONSIDERACIONES PREVIAS .....	20
OBJETIVOS GENERALES .....	21
CONTENIDOS GENERALES .....	22
COMPETENCIAS CLAVE .....	22
METODOLOGÍA.....	22
EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA .....	24
SESIONES DE LA PROPUESTA.....	24
Sesiones estructuradas para quinto de primaria.....	24
Sesiones estructuradas para sexto de primaria .....	34
CONCLUSIONES.....	41
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	44
ANEXOS.....	47
Anexo 0 .....	47
SESIÓN 1: EN LA GRUTA DEL REY DE LA MONTAÑA.....	47
Anexo 1 .....	47
Anexo 2 .....	49
SESIÓN 2: DINDÓN, DILÍN DINDÁN.....	50
Anexo 3 .....	50

Anexo 4 .....	50
Anexo 5 .....	51
Anexo 6 .....	51
Anexo 7 .....	53
SESIÓN 3: AVES ENJAULADAS.....	54
Anexo 8 .....	54
Patrón rítmico B” .....	56
Anexo 9 .....	57
SESIÓN 4: YO VOY A SER REY LEÓN.....	57
Anexo 10 .....	57
Anexo 11 .....	59
SESIÓN 5: COMPONEMOS CON POESÍA ESPAÑOLA .....	60
Anexo 12 .....	60
Anexo 13 .....	60
Anexo 14 .....	62
SESIÓN 1: SAN JOSÉ AL NIÑO JESÚS .....	62
Anexo 15 .....	62
.....	63
Anexo 16 .....	65
SESIÓN 2: SI MA MA KA.....	65
Anexo 17 .....	65
.....	66
Anexo 18 .....	67
SESIÓN 3 y 4: BOHEMIAN RHAPSODY .....	67
Anexo 19 .....	67
Anexo 20 .....	68
Anexo 21 .....	69
Anexo 22 .....	69
Anexo 23 .....	78

# INTRODUCCIÓN

El presente documento relata el Trabajo Fin de Grado realizado por Clara Sierra Núñez para la obtención del título Grado en Educación Primaria con mención en Educación Musical. Ha sido llevado a cabo bajo la tutoría de M<sup>a</sup> Rosario Castañón Rodríguez en el curso 2020/2021.

Este proyecto pretende indagar en las posibilidades didácticas de la percusión corporal, en los dos últimos cursos de Educación Primaria, para la enseñanza de la Educación Musical. Para ello, en primer lugar, he tenido que explicar la pertinencia del tema elegido, enlazándolo con las competencias del título al que opto y los objetivos que he establecido para su elaboración.

A continuación, el lector podrá encontrar las bases teóricas sobre las que se fundamenta mi proyecto; comenzando por un breve relato sobre los orígenes de la percusión corporal, seguido de los precursores de los métodos activos que están más relacionados con mi proyecto y, finalmente, me sumerjo en dos métodos que están de plena actualidad: el método BAPNE y el SSM.

Los siguientes epígrafes contienen todo lo perteneciente a mi propuesta de intervención titulada: *Mi cuerpo como instrumento*, la cual consiste en la elaboración de nueve sesiones que giran en torno a la percusión corporal y que persiguen la formación de un conjunto instrumental. Este proyecto se prolonga desde el primer trimestre de quinto de primaria hasta el último de sexto.

Para finalizar, el lector podrá encontrar las conclusiones extraídas del presente Trabajo Fin de Grado, guiadas por los objetivos redactados con anterioridad. De esta forma, se podrá ver el proceso reflexivo realizado durante y a posteriori del mismo.

## JUSTIFICACIÓN

El tema vehicular del presente proyecto es la percusión corporal, debido a una de mis experiencias, la más cercana en el tiempo, con la realidad educativa en un colegio con recursos escasos.

Hay muchos centros los cuales disponen de medios limitados, lo cual me hizo pensar que se podían enseñar numerosos contenidos musicales por medio de nuestro cuerpo, ya sea a través del canto o de la percusión corporal. Por otro lado, a pesar de que el proyecto está diseñado en un contexto post pandemia, la percusión corporal facilita la enseñanza de la música de forma segura.

Otro de los motivos por el cual he elegido este tema es porque estimo que el cuerpo es un gran olvidado en el sistema educativo. Como señalo más adelante, nos hemos centrado durante siglos en la psique, olvidando que cuerpo y mente son uno. Las personas, y sobre todo los niños, vivencian todo a través del cuerpo; incorporando normas de convivencia, valores y autonomía. La Educación Musical contempla al niño en toda su globalidad, ya que le ayuda a desarrollarse física, intelectual y moralmente. La música es un lenguaje tan completo que es de las pocas disciplinas que es capaz de desarrollar los dos hemisferios a la vez; no uno en detrimento del otro (Merodio, 2004, pp. 317-318). Jensen alega que la parte que procesa el movimiento es la misma que la que procesa el aprendizaje, como consecuencia la correlación es continua (2010, pp. 116-127).

Como muchas personas saben, la ley educativa está sometida a continuos cambios sujetos a los ideales políticos del momento. Con ello, en la actualidad, ha vuelto a surgir el debate sobre la importancia de la educación artística, incluyendo en esta la musical; ya que, una vez más, no se le da la importancia que se estima oportuna por los estudiosos en la materia. Cabe destacar que los colegios no forman a los niños en matemáticas, ciencias, y lengua con perspectivas de que sean expertos en dichas materias; sino para que no partan de cero en la sociedad, parece ser necesario estar defendiendo la pertinencia de la música en la formación de los niños continuamente.

Finalmente, juzgo pertinente la elección de este tema porque fomenta el desarrollo de mi formación en el ámbito musical; este proyecto me ayudará a afianzar los conocimientos impartidos con anterioridad y a dotarles de mayor significado.

Además, creo que este trabajo también es un intento de cambiar el panorama educativo a través de mi formación básica como profesora, estudiando e introduciendo modelos teóricos más activos y actuales.

## **RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO**

En la elaboración del presente proyecto, siempre he tenido presente las competencias relativas al Grado de Educación Primaria. Como consecuencia, a continuación, se exponen las generales:

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Además de las generales, creo necesario hacer referencia a las competencias específicas que se deben haber desarrollado durante el Grado y, por tanto, verse reflejadas en el Trabajo Fin de Grado:

- Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica.

## **OBJETIVOS**

Para la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado he establecido una serie de objetivos, los cuales parten del primero:

- Explorar las posibilidades didácticas que ofrece la percusión corporal como herramienta de enseñanza de la educación musical.
  - Indagar sobre los modelos teóricos relacionados con la percusión corporal con el fin de adquirir los conocimientos necesarios para plantear un proyecto sólido y completo.
  - Realizar una propuesta de intervención que gire en torno a la percusión corporal, a través de una adecuada transposición didáctica, como medio de enseñanza de la Educación Musical.
  - Proporcionar una serie de recursos y una selección de obras que permitan trabajar de forma rica y variada la percusión corporal en los dos últimos cursos de Educación Primaria.



# MARCO TEÓRICO

## ORÍGENES

Establecer los orígenes de la percusión corporal es una tarea compleja, ya que existe desde el ser humano. Si nos fijamos, podemos encontrar percusión corporal en casi cualquier cultura del mundo: Bali, Namibia, España, Indonesia, Australia, Japón, Brasil, etc. Esto es debido a que desde que nacemos tenemos la capacidad de producir sonidos percutidos con el cuerpo, la voz y la gestualización, según afirma Romero (2008, p. 50). La música y en concreto la percusión corporal son innatas al ser humano como medio para comunicarse.

Romero (2008, p. 46), postula que la percusión corporal surge en los primeros cantos y danzas articulados con un fuerte batir de pies y palmas con un fundamento antropológico, sociológico y biológico en la prehistoria. *Esta forma de expresión se organizaba desde el origen de los tiempos sobre una base “ritual simbólica” que reafirmaba límites territoriales* (Romero, 2008, p. 46). Semejándose a los cantos y golpes de los animales, lo que nos diferenciaba de ellos es que estos lo hacen de forma individual y los humanos en grupo. Para coordinar un grupo es necesario el ritmo, *los humanos son la única especie que puede cantar en grupo siguiendo un ritmo* (Romero, 2008, p. 47). Por otro lado, se postula que, desde un punto de vista anatómico, los humanos somos capaces de coordinar extremidades inferiores y superiores desde la locomoción bípeda (Romero, 2008, p. 46), la cual cambia completamente la distribución morfológica.

La palabra música proviene del griego, μουσική, esta incluía la poesía y la danza. Pero es en ese tiempo, a través de los diferentes postulados filosóficos, cuando se separa mente y cuerpo, relegando este último a un segundo plano. Por ejemplo, Platón sostuvo el dualismo antropológico, donde el hombre es un ser espiritual que se encuentra encerrado en un cuerpo del que es necesario liberarse para alcanzar la plenitud. Esto cobró mayor fuerza con la idea de Descartes, no colocaba connotaciones negativas a la corporeidad; pero *aboga por una división radical entre cuerpo y consciencia. Lo humano se identifica por completo con la consciencia. El cuerpo es una realidad que existe y funciona según unos principios propios* (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 4).

Estas ideas estuvieron profundamente arraigadas, pero en contraposición a estos postulados se conformaron los de Nietzsche, el cual criticaba duramente la separación de mente y cuerpo. Para él la conciencia no es un ente independiente, ni el eje central del ser humano, es, sin embargo, entendida como una simple herramienta al servicio del cuerpo. *Frente a la interioridad del alma y la exterioridad del cuerpo, propias del planteamiento cartesiano, plantea la consciencia como un lenguaje propio del cuerpo.* (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 4).

Desde un punto de vista anatómico, los humanos somos capaces de coordinar extremidades inferiores y superiores desde la locomoción bípeda (Romero, 2008, p. 46).

## PRINCIPALES TEORÍAS DEL SIGLO XX

El tratamiento de la percusión corporal ha ido evolucionando en función de las creencias del momento y de su tiempo histórico. Dicha disciplina está presente en cada una de las metodologías desde diversos enfoques.

E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás (2013, p. 4) apuntan a Fröbel como precedente importante, debido a que utilizaba como base del estímulo en el proceso de enseñanza-aprendizaje el movimiento y las dramatizaciones musicales, en las que se utilizaba palmadas, marchas y danzas. *Mutter und Koselieder* (1844) tuvo una gran repercusión, cuyas ideas pedagógicas estaban vinculadas con las del filósofo francés Montaigne.

Con la corriente pedagógica *la escuela nueva*, siglo XX, la percepción que se tenía del cuerpo cambia completamente, otorgándole mayor importancia, como por ejemplo con los postulados de Piaget, Decroly, Pestalozzi y Montessori. Como consecuencia de estas nuevas ideas, músico-pedagogos como Jaques-Dalcroze y C. Orff defienden la inclusión del cuerpo en el aprendizaje musical, superando las concepciones anteriores donde se priorizaban los procesos mentales y reflexivos como únicas vías de acceso hacia el entendimiento musical (G. Vicente Nicolás, A. Alonso Sanz, 2013, p. 1722).

Jaques-Dalcroze es el primero que sistematiza las actividades relacionadas con el movimiento y el cuerpo, muy vinculado con la euritmia (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 4).

*Este autor articula sus ejercicios a través de la utilización de los recursos psicomotores como pasos y palmadas en relación a enfatizar los compases, pulsos y tiempos con el fin de resaltar los tiempos fuertes y débiles a la vez que otros aspectos musicales* (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 4).

Dalcroze entendía que la música, el cuerpo y la mente eran una unidad, y que por ello el ritmo es el nexo de unión entre estos elementos. Consideraba necesario reformar la educación musical para musicalizar realmente a los estudiantes y no enseñarles a tocar simplemente un instrumento; *he was convinced that musical sensations, especially of a rhythmic nature, called for the muscular and nervous response of the whole organism* (Juntunen, 2002, p. 79). Argumentó que la falta de ritmo musical era un resultado de un "a-ritmo" general y que podría curarse armonizando la mente y cuerpo.

Según afirma Juntunen (2002, p. 79), Dalcroze utilizaba el ritmo, tanto improvisado como entrenado, para desarrollar el oído interno, el sentido del ritmo, el sentido muscular interior, y la expresión creativa; parámetros que, según el musicopedagogo, juntos forman el núcleo de la musicalidad.

En el trabajo de Kodaly, una vez más, se vincula ritmo y cuerpo; cierto es que de un modo mucho menor. Su objetivo principal es el canto, pero consideraba que antes de abordar los aspectos melódicos era importante empezar por el ritmo. Es en este ámbito donde aparece tímidamente la percusión corporal, a través de palmadas y golpes con los pies.

Carl Orff es el primer pedagogo en utilizar el cuerpo como un instrumento con un amplio abanico de posibilidades sonoras. Orff unifica la palabra y el movimiento a través de la gradación de diferentes planos sonoros que incluyen chasquidos, palmadas, muslos y pisadas principalmente (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 4). Uno de sus objetivos principales es la orquestación o instrumentación, para ello, inicialmente, tiene en cuenta los aspectos prosódicos de la palabra, la cual es reforzada por distintos timbres en función del nivel de coordinación y según los distintos ámbitos de aplicación.

*C. Orff (a direct disciple of Dalcroze) developed the specific use of body percussion in musical training, creating particular activities in which he brought together the spoken word with body percussion. The basis of his method revolves around his three basic pillars of music, movement and language (Romero, 2013, p. 445).*

Es decir, Orff parte de la palabra, la cual considera generadora de ritmo, para, posteriormente, llegar a la frase, esta es transmitida al cuerpo para transformarlo en instrumento de percusión; para pasar gradualmente a pequeños instrumentos.

Las ideas propuestas por el músico-pedagogo, o método Schulwerk<sup>1</sup>, no posee una sistematización metodológica; en contraposición a los dos anteriores, permitiendo una mayor flexibilidad. Orff parte de esquemas rítmicos en obstinado. En primer lugar, el canto; posteriormente, la práctica instrumental corporal y, finalmente, la pequeña percusión, como se ha mencionado anteriormente. El método Orff Schulwerk es un enfoque centrado en el niño a aprender música, con el objetivo de enriquecer la vida de los educandos; por ello, el movimiento es la clave para darle la oportunidad de tener un papel más activo en las clases (Jorgenson, 2010, p. 14).

El movimiento no es solo un elemento natural, sino una forma de interactuar con el mundo de una forma sana y equilibrada. *Movement is a key component in Orff Schulwerk as it gives students the opportunity to be active and to engage in social interactions* (Jorgenson, 2010, p. 14). Orff utiliza estos atributos vitales como herramientas y fuentes para la instrucción y el aprendizaje musical.

Edgar Willems centra su educación musical en la audición, es decir, discernir los parámetros del sonido. Bien es cierto que en comparación con los autores anteriores trabaja en menor medida la percusión corporal, pero trabajaba la discriminación de la duración, centrándose en el ritmo, a través de la escucha, el reconocimiento y la reproducción de onomatopeyas y chasquidos sonoros. Su visión psicológica y global de la educación está centrada en el desarrollo integral del niño.

Finalmente, en lo que respecta a Martenot, al igual que el autor anterior, centra la educación musical a favor de una educación integral; considerando la música como

---

<sup>1</sup> Orff Schulwerk: es el nombre por el que se dio a conocer al pensamiento pedagógico-musical de Carl Orff y Gunid Keetman.

un elemento imprescindible. A pesar de ser el que menos usa la percusión corporal, considera el sentido del ritmo el pilar donde se sustentan el resto de parámetros, ya que lo compara con el ritmo viviente propio de todo ser humano. Martenot marcaba el ritmo con ligeros golpes en la mano, no utiliza la palmada ya que no debe de invadir el aspecto textual y vocal. *Es el que introduce aspectos de la ingeniería del sonido a la pedagogía musical y un rasgo diferenciador del método es el uso sistemático de la relajación corporal y segmentaria* (E. A. Trives-Martínez<sup>1</sup> y G. Vicente-Nicolás, 2013, p. 5).

## **MÉTODO BAPNE. CON MI CUERPO APRENDO**

BAPNE es una metodología multidisciplinar que emplea la percusión corporal como recurso didáctico con el objetivo de desarrollar la Inteligencia Ejecutiva. El nombre de esta metodología es el resultado del acrónimo de cinco pilares básicos en los que se fundamenta: biomecánica, anatomía, psicología, neurociencia y etnomusicología.

Según defiende Romero, Jauset, Romero y Liendo (2014, p. 1172), la percusión corporal produce mejoras en tres áreas: la mental, la física y la socio-afectiva. Además, estas tres áreas tienen un impacto positivo sobre una cuarta, la psicológica. Cabe destacar que dicha metodología no entra solo dentro del paradigma pedagógico, sino que también del terapéutico para tratar diferentes trastornos como el Alzheimer, TDAH, dislexia, trastornos depresivos, de ansiedad...

Esta metodología tan versátil surge alrededor de 1998, donde su creador conoce e investiga diferentes culturas y observa qué papel tiene el cuerpo y ofrece nuevos paradigmas basados en la neuromotricidad, según la página oficial de BAPNE.

Centrándonos en el ámbito pedagógico, BAPNE utiliza las inteligencias múltiples como herramienta para darle forma y finalidad a cada una de las actividades *partiendo de las bases estipuladas por Howard Gardner (1983)* (Romero, 2013, p. 236) con el objetivo de estimular todos los lóbulos de cerebro.

Romero (2015, p. 2150) define la percusión corporal como el arte de percutirse en el cuerpo produciendo diversos tipos de sonidos con una finalidad didáctica, terapéutica, antropológica y social. Históricamente y culturalmente esta disciplina ha tenido diferentes roles y significados, por ello, el cuerpo es utilizado como un instrumento acústico, rítmico, tímbrico y dinámico.

Su principal precursor, J. Romero, describe unas directrices muy concretas para el desarrollo de la estimulación cognitivas. En primer lugar, alternar las diferentes partes del cuerpo, como sus extremidades, derecha/izquierda, superior/inferior y frontal/trasera, para poder estimular los distintos hemisferios cerebrales. En la fase inicial nos recomienda *unificar el acento de la palabra, el ritmo y el movimiento con el cuerpo de modo que exista una cohesión entre ellos* (Romero, 2015, p. 2150). Así como trabajar en círculo o en círculos concéntricos, como en las tribus africanas, de doce personas como mínimo; de esta forma no existe jerarquía, fomentando el trabajo cooperativo y asertivo.

*Cuando se trabaja en círculo o círculos concéntricos y a su vez se canta la misma melodía o se percute el mismo ritmo se estimula la hormona de la oxitocina lo cual genera sentimiento de grupo, de comunidad y sobre todo de inclusión social* (Romero, 2015, p. 2151).

Para estimular diferentes tipos de atención y desarrollar la escucha interior recomienda quitar partes motoras y melódicas de la canción. En cuanto a las dinámicas utilizadas por BAMPE, se basa en el modelo VAK empleando la coordinación circular variable, imitación, reacción inversa y señalización en tiempo real (Romero, 2015, p. 2151).

Al estar todo interrelacionado, utiliza diferentes figuras geométricas para trabajar los distintos compases, es decir, los integrantes se mueven siguiendo los siguientes patrones:

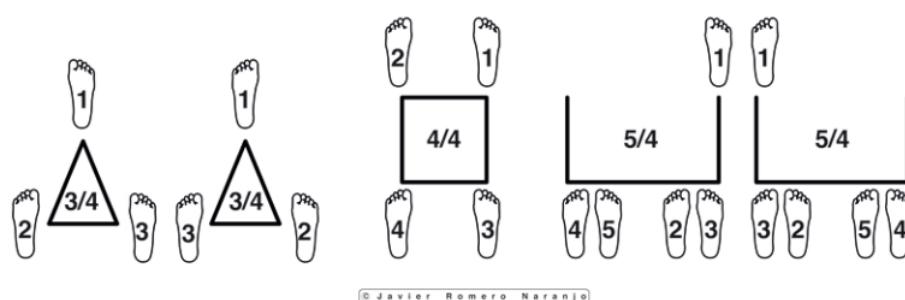


Ilustración 1 (J. Romero, 2015, p2151)

Dentro de esta metodología es muy importante el componente etnológico, el investigar cómo se mueve el cuerpo en diferentes culturas, teniendo como mayor referente África, según presume Romero en las Jornadas "Educar para Ser" (2020), y no

Finlandia. Este componente les ofrece una gran riqueza de timbres y significados culturales.

Por otro lado, también se sugiere que los golpes en el pecho sean en el centro de este, y no laterales, ni cruzados, produciendo un sonido limpio, claro y enérgico. Romero (2015, p. 2152), defiende que el profesor debe colocarse al lado de la persona que presenta dificultades, ya que si se pusiera en frente tendría que realizar los movimientos de forma inversa. De esta manera se refuerza la autoestima y no se rompe la dinámica de clase, alegando que *para enseñar a un niño se necesita a toda una tribu* (Romero, 2015, p. 2152).

Para tener una alta probabilidad de éxito a la hora de realizar el ejercicio, primero, se estimulan las neuronas espejo a través de una correcta observación del ejercicio antes de realizar cualquier movimiento.

Otro concepto importante para la metodología es “dual task” o “doble tarea”, es la finalidad de la mayoría de las tareas; las cuales se caracterizan por una duración de tres minutos y van cambiando de forma continua. Como consecuencia, se trabaja la atención y no la memorización.

En relación a esto último, la palabra cobra un gran peso, ya sea pensada, hablada, recitada o cantada. *Al inicio va unido el acento prosódico con el movimiento para posteriormente ejecutarlo de forma completamente independiente. La finalidad es poder disociar ambas extremidades y sobre todo la voz de forma independiente, aspecto muy común en diversas culturas tribales* (Romero, 2015, p. 2152).

BAPNE es contraria a usar música de fondo prefiriendo la voz cantada, *el canto es fundamental para una correcta estimulación cognitiva y estimulación de ambos hemisferios cerebrales* (Romero, 2015, p. 2152). En el caso de hacer percusión sobre música de fondo, solo se activa una parte emocional, de la otra forma el ejercicio es mucho más rico; debido a que el alumno canta, afina, se mueve al compás y disocia extremidades, por lo que se trabaja mucho más la atención, la concentración y la memoria.

Si nos fijamos en el cerebro, según señala Romero en las Jornadas "Educar para Ser" (2020), cuando se lleva a cabo la metodología BAPNE se estimulan diferentes áreas:

- El lóbulo frontal: es el encargado de gestionar y dar órdenes para que el cuerpo lo ejecute a posteriori. Además, es el que elabora las órdenes ejecutivas como la atención, la concentración, la planificación, la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo, la toma de decisiones y la velocidad de procesamiento.
- El lóbulo parietal: donde se gestiona el movimiento. Además, tiene una zona llamada somatosensorial o somestésica, y lo que hace es controlar las sensaciones de frío/calor y placer/dolor; mediante el movimiento y las hormonas son capaces de graduarlo.
- El área de Broca: donde se produce el lenguaje.
- El cerebelo: es el que procesa la coordinación motora, donde se encuentra la postura, el equilibrio y precisión motora.

Al hacer este tipo de ejercicios el cerebro está en plena ebullición, porque te hace hablar, por un lado, poniendo en marcha el hemisferio izquierdo donde se encuentra el lenguaje, el ritmo y el pulso; pero al cantar se trabaja el hemisferio derecho, la parte melódica. Por ello, muchos tartamudos pueden rehabilitarse a través del canto debido a la plasticidad cerebral.

Por otro lado, los niveles de atención observados durante el proceso de aprendizaje de los distintos movimientos conducen a un aumento del nivel de flujo sanguíneo en los núcleos pulvinares, los ganglios basales, el frontal, insular y cortezas parietales posteriores, así como los núcleos de la corteza cingulada anterior (Romero Naranjo, Jauset Berroca, Romero Naranjo, & Liendo Cárdenas, 2014, p. 1172).

A pesar del fuerte peso que tiene la neuroeducación en el método BAPNE, también cobra gran importancia el componente emocional; ya que, como afirma Romero en las Jornadas "Educar para Ser" (2020), solo recordamos lo que nos emociona. *Durante la realización de los ejercicios en cuestión, las emociones producidas actúan como una fuente de apoyo y motivación, que ayuda a mejorar el trabajo cognitivo que se está realizando* (Romero Naranjo, Jauset Berroca, Romero Naranjo, & Liendo Cárdenas, 2014, p. 1172).



## MÉTODO SSM (SEÑALIZACIÓN-SECUENCIACIÓN-MÚSICA)

La metodología señalización-secuenciación-música utiliza como eje vertebrador la percusión corporal, debido a su accesibilidad, beneficios, versatilidad e inmediatez estética. La considera un medio para lograr que los alumnos aprendan música en un clima emocionalmente positivo. Su principal precursor es Santi Serratosa, musicoterapeuta y director de la SSM Bighand.

Dicho método se basa en el constructivismo, partiendo de los gustos musicales de los alumnos; esto facilita el entender y atender su momento vital. Serratosa (2016, p. 8) señala que cuando hablamos con ellos sobre sus gustos musicales se abren las puertas de la comunicación profesor/alumno formando un vínculo propicio para un ambiente positivo. A través de su música, el maestro puede trabajar la atención sostenida, la concentración, la pulsación estable, la anticipación, la expresión musical, la desinhibición, la participación, la socialización y la comunicación entre iguales. Si se trabaja sobre sus conocimientos previos pueden hacer uso de su bagaje personal y construir significados en torno a los contenidos que configuran el currículo escolar (Serratosa, 2016, p. 9).

Durante las sesiones se construyen patrones rítmicos de percusión corporal y coreografías, en las cuales se parte del círculo como posición básica para desarrollarlas y, de este modo, facilitar la atención sostenida.

*El círculo es una construcción que nos cohesiona y democratiza. El círculo es un espejo constante en el que las diferencias y dificultades individuales se pueden proteger con más facilidad y en el que la empatía, a partir de las estrategias de juego y el tratamiento positivo del error, toma un lugar relevante en cada uno de los integrantes (Serratosa, 2016, p. 9).*

Tal y como se puede intuir, dos conceptos son clave en su metodología, señalización y secuenciación. La señalización hace referencia a las dinámicas desarrolladas, fundamentalmente, por imitación y/o pregunta respuesta; desarrollando de esta forma las facultades de percepción, acción del alumno, conciencia del proceso y el momento presente. En cuanto al concepto de secuenciación, hace alusión a la sistematización de todo el proceso en estructuras constantes y regulares, para obtener control, una buena planificación, ejecución y cumplimiento de los objetivos musicales y extramusicales (Serratosa, 2016, p. 10).

De acuerdo con lo que indica Serratosa (2016, p. 10), las sesiones se estructuran en cuatro fases, las cuales son interdependientes, por lo que el trabajo resultante de cada una de ellas será decisivo para la siguiente, no tienen por qué trabajarse de forma consecutiva y es aconsejable que cada fase se acompañe con la cuarta, para que de esta forma se mantenga la conexión permanente con las emociones.

1. Célula: *En esta primera fase distinguimos tres tipos de células: figura rítmica, frase rítmica y motivo melódico* (Serratosa, 2016, p. 10). A través de la imitación y/o pregunta respuesta se empezará a trabajar una serie de parámetros: el tempo/no tempo<sup>2</sup>, pulsación gestual<sup>3</sup>, subdivisión, métrica, acentuación, dinámicas y reconocimiento de los diferentes timbres del cuerpo. Es fundamental la formación, preparación e interpretación del maestro, puesto que se debe adaptar a los alumnos y a sus necesidades, para de esta forma alcanzar los objetivos. En cuanto a las repeticiones de las células rítmicas, se trata de secuencias regulares, las cuales se adaptan a las necesidades del momento; a pesar de que suelen respetar la estructura de compases por múltiplos de cuatro.

2. Compás: Tras elegir los patrones rítmicos, tener un buen sentido de compás es primordial para mejorar en el control rítmico de nuestro cuerpo. En esta parte de la sesión, también se trabajan dinámicas de disociación corporal-vocal, por ejemplo, diciendo su nombre en el tiempo uno del compás o cantando onomatopeyas de los sonidos de su cuerpo. *El alumno tomará conciencia de la expresividad y posibilidades de su cuerpo y de su voz, así como de las partes fuerte y débiles del compás* (Serratosa, 2016, p. 10).

3. Secuencia: En esta fase se desarrolla la percepción y reacción rítmica, la memoria rítmica-motriz, la anticipación de la cadencia y el lenguaje musical a través del desarrollo de estructuras contantes y diferentes esquemas rítmicos. Por otro lado, toma mayor peso el componente estético.

4. Canción: *Todo el trabajo desarrollado en las anteriores fases se interpreta con el apoyo de la canción elegida* (Serratosa, 2016, p. 11). Esta fase está presente en

---

<sup>2</sup> Según Santi Serratosa (2016, p. 10) el no tempo es una táctica de reconocimiento y recorrido tímbrico de una secuencia rítmica sin hacer uso de una pulsación estable.

<sup>3</sup> La pulsación gestual son gestos relacionados con la motricidad fina para llevar la pulsación de una canción (Serratosa, 2016, p. 10).

las anteriores, por lo que en el primer contacto con la canción se trabaja la pulsación gestual, jugando con la interpretación y favoreciendo la desinhibición y el contacto entre los integrantes.

Además, la canción nos aporta un fondo rítmico y un centro tonal. El fondo rítmico ayuda a organizar los impulsos y la interpretación dentro de un tempo estable e inamovible. En cuanto al centro tonal, este estimula la musicalidad y evoca emociones concretas, siempre dentro de un clima de seguridad emocional. Cabe destacar que en esta fase se desarrolla la expresividad, la interpretación, la composición musical y la coreografía, a través del trabajo cooperativo y la reflexión crítica.

Serratosa entiende el trabajo del maestro en un estado de formación continua, para poder adaptarse a los cambios sociales. Como consecuencia, considera fundamental amoldarse a las diferencias en el aula, para ello se precisa de un alto grado de responsabilidad, compromiso y flexibilidad. *Por suerte, la música, el movimiento y cada uno de sus parámetros facilitan el abordaje de todos los procesos sensoriales, cognitivos y emocionales que se dan en cualquier aprendizaje* (Serratosa, 2016, p. 12).

## PROPUESTA DIDÁCTICA

### CONSIDERACIONES PREVIAS

*Mi cuerpo como instrumento* es el desarrollo de nueve lecciones didácticas que giran en torno a la percusión corporal, esta pretende dotar de recursos e ideas a profesores en activo de Educación Musical, sirviendo, de esta forma, de guía educativa.

Esta propuesta de intervención está diseñada para que se lleve a cabo de forma prolongada en el tiempo, durante los dos últimos cursos de Educación Primaria. De esta forma, el proceso será gradual y dará cabida a que se desarrollen otros proyectos que enriquezcan a este mismo. Debido a que se trata de un supuesto práctico, no va dirigido a ningún grupo de alumnos en concreto, por lo que he establecido una media de veinte alumnos por clase. Las sesiones se llevarán a cabo, principalmente, en el aula de música ([anexo 0](#)); aunque en las dos últimas se pedirá la colaboración del maestro de educación artística.

Está ideada en una situación post pandemia, pero, a pesar de ello, sería fácilmente adaptable, ya que el instrumento principal es el cuerpo de cada alumno. A

grandes rasgos, cada sesión tiene una estructura similar; ya que, de esta forma, los alumnos se sienten más seguros con rutinas claras y pueden focalizarse mejor en cada dinámica. Cada lección comenzará con un par de ejercicios cortos que, por un lado, refuerzan los objetivos perseguidos por la sesión o ayudan a concentrarse y activar las funciones cerebrales. Posteriormente, se introducirá el tema a trabajar; para a continuación centrarnos en una pieza, estas son de distintas naturalezas, ya sea música clásica, tribal, tradicional o pop; trabajando un total de siete canciones y seis poesías. Para poder idear estos recursos me he apoyado en los canales de *Santi Serratosa López*, *Body Percussion Academic – BAPNE* y *Pass the Sound* de la plataforma *Youtube*.

## OBJETIVOS GENERALES

*Mi cuerpo como instrumento* pretende contribuir al desarrollo de ciertas habilidades musicales en el alumno, y, para ello, el objetivo vehicular de esta es:

- Alcanzar a través de la percusión corporal las aptitudes necesarias para formar un conjunto instrumental.

Para lograr este objetivo, es necesario elaborar y plantearse otra serie de objetivos que se encuentran enmarcados en el primero:

1. Practicar la audición activa de obras musicales, de distintas características, con el propósito de distinguir formas, texturas y dinámicas de estas como marco de referencia para interpretaciones y creaciones propias.
2. Trabajar distintos patrones rítmicos a través de la exploración de las posibilidades tímbricas de nuestro cuerpo, ya sean aprendidos por imitación o por la lectura musical, como medio para realizar composiciones o interpretaciones musicales tanto de manera grupal como individual.
3. Fomentar el trabajo cooperativo y el sentido de pertenencia al grupo como medio indispensable para una correcta puesta en escena y defensa de las interpretaciones musicales.

## CONTENIDOS GENERALES

Los contenidos a continuación expuestos tienen como fin la consecución de las competencias clave establecidas y los objetivos anteriormente conjugados. Por este motivo, estarán estrechamente relacionados con lo expuesto con anterioridad:

- 1.1. Audición activa de obras musicales.
- 1.2. La forma, textura y dinámica de una pieza.
- 2.1. Patrones rítmicos.
- 2.2. Posibilidades tímbricas de nuestro cuerpo.
- 2.3. La imitación como medio de interpretación.
- 2.4. La lectura musical.
- 2.5. La composición musical.
- 2.6. La interpretación grupal e individual.
3. Actitudes de trabajo en equipo, constancia, atención y respeto.

## COMPETENCIAS CLAVE

Las competencias clave son el instrumento vehicular para lograr el necesario desarrollo integral del alumnado, por ello, en este modesto proyecto he trabajado las siguientes:

- La competencia comunicativa.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.

## METODOLOGÍA

Las bases metodológicas que van a guiar la propuesta didáctica se ven reflejadas en el marco teórico del trabajo presente. Si bien es cierto que es complejo llevarlas todas a cabo, por lo que he procurado realizar un eclecticismo razonable.

A grandes rasgos, la metodología empleada es activa, socializadora, creativa y constructivista. Es activa porque el alumno es el protagonista del aprendizaje, el maestro le ofrece recursos para que, de forma gradual, cada vez sea más autónomo hasta llegar a

ser capaz de realizar composiciones propias. En cuanto a socializadora, la práctica musical crea lazos afectivos y de cooperación. Normalmente se trabajará en un gran grupo en forma de círculo; ya que democratiza a los alumnos y crea lazos de comunidad. A pesar de esto último, también se realizan equipos asumiendo papeles, debido a que en los conjuntos musicales cada persona tiene su sitio y cada uno es igualmente válido.

La emocionalidad es un aspecto crucial en las sesiones de música, en ellas, el niño muestra sus capacidades de forma constante; y para un correcto desarrollo de estas él no debe de sentirse juzgado. Sentirse en un clima seguro y de confianza es necesario para que ensaye y crezca. Por lo que los valores de respeto y confianza son las bases de las sesiones. En cuanto a la creatividad, durante estas clases se da cabida a la improvisación, la práctica y la composición. Es cierto, que también aprenden imitando, tanto del profesor como de sus iguales, pero es una de las bases del aprendizaje del ser humano, sin recursos y herramientas ellos no pueden crear.

La estructura de las sesiones es muy similar en todas, suelen empezar con una corta dinámica basadas en la metodología BAPNE, las cuales están basada en el modelo VAK, donde se trabaja fundamentalmente la doble tarea de diversas formas: la imitación, la respuesta inversa y la señalización en tiempo real. He querido comenzar con estas dinámicas, principalmente, para trabajar la atención y activar el cerebro y el cuerpo con el objetivo de prepararlos para la actividad posterior. A continuación, se suele realizar una segunda dinámica corta, la cual introduce los objetivos a trabajar en la sesión y fomenta el sentimiento de grupo. Para, finalmente, centrarnos en el tema principal de la sesión, el cual suele girar en torno a una canción. En la mayoría de las ocasiones se utiliza el canto o la música en vivo, ya que, según BAPNE, es más beneficioso para la estimulación cerebral. Por otro lado, considero que el trabajar una canción por sesión y poder ver el resultado final, favorece que haya mayor nivel de motivación y mejora la autoestima de los educandos. El que haya unas estructuras regulares y una sistematización del trabajo ayuda a los niños a obtener mayor control de la situación y que pueda haber una mayor organización para cumplir con los objetivos marcados.

Finalmente, cabe destacar que, a pesar de existir una estructura clara, las canciones se van trabajando de forma distinta, con el objetivo de ir gradualmente adquiriendo unas competencias necesarias para la elaboración del proyecto final.

## EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

La evaluación será continua y sistemática a través de la observación directa. La maestra podrá recoger los datos observados a través de las rúbricas, diseñadas con anterioridad en cada sesión y un diario donde podrá recoger los datos que no contemple la herramienta anteriormente mencionada. Por otro lado, en el diario anotará comentarios y conclusiones que la ayudarán a amoldar la siguiente clase a las circunstancias, ya que cada alumno no parte del mismo nivel, ni de las mismas circunstancias. Por este motivo, no solo se tendrá en cuenta el resultado final, sino que tendrá mayor peso el proceso y la evolución marcada por cada niño.

## SESIONES DE LA PROPUESTA

### Sesiones estructuradas para quinto de primaria

ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO	
SESIÓN 1: <i>En la gruta del rey de la montaña</i>	
<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para el mes de octubre, con una duración aproximada de unos cincuenta minutos.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Objetivos</b></li> <li>• Trabajar de forma simbólica una postura adecuada, no demasiado forzada, explorando distintos personajes dentro de una sencilla coreografía.</li> <li>• Llevar a cabo a través del juego distintos tipos de pulso de forma conjunta.</li> <li>• Reproducir un acompañamiento con percusión corporal, aprendiendo a través de la imitación una estructura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos</b></li> <li>• Recursos para adquirir una postura corporal adecuada.</li> <li>• Diferentes tipos de pulso de forma cooperativa.</li> <li>• Acompañamiento musical.</li> <li>• Estructuras musicales.</li> </ul>

<b>BAPNE</b>	<p>Están todos en círculo y, sin dar más explicaciones, la profesora ejemplifica una sencilla coreografía mientras canta “Campanero, campanero”. Da cuatro pasos hacia delante, “¿Dónde estás? ¿Dónde estás?”, da cuatro pasos hacia atrás, “suenan las campanas, suenan las campanas” y gira sobre sí misma en cuatro tiempos; “ding, dong, dang, ding, dong, dang”, y da seis palmadas. Repiten tres veces la sencilla coreografía, hasta que les pide que lo hagan como si estuvieran mareados, por lo que su postura debe ser más relajada y tirada, al igual que su voz. A medida que repiten la secuencia, van adoptando distintos perfiles, como el de violinista, donde echan el cuerpo hacia atrás y ponen la voz más grave, el percusionista saca pecho y lleva una postura más cuadrículada mientras simula que golpea un tambor... Finalmente, vuelven a adoptar su postura normal y pueden realizar un canon a tres tiempos distintos, culminando con todos al unísono.</p>
<b>Compartir el proyecto</b>	<p>La maestra les explica que van a comenzar un proyecto relativo a la percusión corporal, haciendo referencia a la estructura habitual de las sesiones; comenzando con dos dinámicas para, posteriormente, trabajar de forma focalizada sobre una canción. Finalmente, comenta que se esparcirán a lo largo de todo el curso y sexto.</p> <p>Ella les recuerda, de forma breve, las normas de la clase de música.</p>
<b>El terremoto</b>	<p>La siguiente dinámica, consiste en trabajar diferentes pulsos simulando que van a crear un terremoto en Australia; por lo que ella les pide que realicen una serie de comandas mientras todos están en círculo y la maestra entre ellos.</p> <p>Ella da un pisotón en el suelo, y pide que el resto lo haga también; a continuación, con las manos, ella marca un pulso, unos sesenta por minuto, cuenta hasta cuatro y comienza a marcar el pulso con los pies, simulando que camina en el sitio. Invita a que los alumnos se incorporen, pero tienen que llevar el mismo tempo que ella. Cuando todos han interiorizado este pulso, la profesora cuenta hasta cuatro y acelera el pulso el doble. Una vez que todos la siguen, se repite la operación dos veces más. La profesora cuenta hasta cuatro y todos paran, a continuación, pregunta a algunos cómo se han sentido.</p> <p>Tras este descanso, ella anuncia la segunda fase del plan para conseguir un terremoto en Australia. Comienzan de nuevo marcando el pulso con los pies a unos sesenta por minuto, cuando todos lo siguen vuelven a cambiar el pulso a unos treinta por minuto. Esta operación se repite hasta 2 veces más, haciendo el pulso cada vez más lento, incluso invita a que cierren los ojos y, finalmente, reincorporan el tempo de sesenta por minuto.</p>



<b>Desarrollo de la pieza</b>	<p>La maestra, en primer lugar, pondrá la audición y les mostrará el resultado final. En el día de hoy, van a trabajar con <i>En la gruta del rey de la montaña</i> de Amadeo López y Edvard Grieg. La maestra les explicará que les va a enseñar cuatro patrones rítmicos, los cuales se repetirán una y otra vez, con ayuda de la pizarra digital se los mostrará en su conjunto A, B, A' y C (<a href="#">anexo 1</a>).</p> <p>Ella comenzará a marcar un pulso con los pies y, contando un, dos, tres, cuatro, irá rellenando los números con percusión corporal. Será progresivo y con repeticiones para que los alumnos se vayan uniendo a ella poco a poco:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un, dos, tres, cuatro (tres veces).</li> <li>• Golpe en el pecho, golpe en el pecho, dos, tres, cuatro (tres veces).</li> <li>• Golpe en el pecho, golpe en el pecho, golpe en los muslos, golpe en los muslos, tres, cuatro.</li> <li>• Golpe en el pecho, golpe en el pecho, golpe en los muslos, golpe en los muslos, chasquido, chasquido, cuatro (tres veces).</li> <li>• Golpe en el pecho, golpe en el pecho, golpe en los muslos, golpe en los muslos, chasquido, chasquido, palmada (tres veces).</li> </ul> <p>Posteriormente, se enseñará la parte B de la misma forma, y reproducirán la parte A y B juntas. Se puede reforzar diciendo <i>ti-ti</i> o <i>ta</i>, pero, llegado a un punto, la profesora tarareará la melodía. A continuación, aprenden A', cuyo aprendizaje es mucho más rápido, por lo que no hace falta que sea tan progresivo. Llega el momento de aprender C, con el que se sigue un patrón similar al anterior, y se realizan todos los fragmentos juntos, mientras la profesora tararea, primero a un tempo que los alumnos puedan seguir para, progresivamente, aumentar la velocidad.</p> <p>Finalmente, se pone la pieza para ver el resultado final, si sobra tiempo, se puede preguntar a los alumnos qué pueden hacer para que la composición quede más bonita, desde realizar coreografías hasta organizar a los alumnos de cierta forma, como en espiral.</p>
<b>Momento de Despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Dirigirse al <a href="#">anexo 2</a> .

**ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO****SESIÓN 2:** *Dindón, dilín dindán*

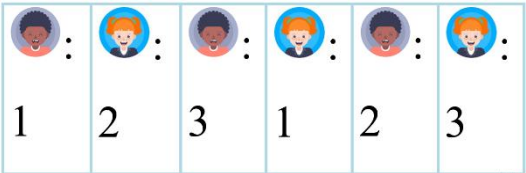
<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para principios del mes de diciembre, con una duración aproximada de unos cincuenta minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Fichas y pinturas de colores. Metalófono. Teclado.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender ritmos sencillos a través de la escucha y la imitación para reproducirlos a través de una secuencia de distintos sonidos.</li> <li>• Iniciarse a la lectura e interpretación musical de partituras más complejas, asociando sonidos y símbolos.</li> <li>• Reproducir dinámicas de pregunta respuesta dentro de una pieza estructurada.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asociación de patrones rítmicos y secuencia sonora.</li> <li>• Lectura e interpretación musical.</li> <li>• Dinámicas de pregunta respuesta.</li> </ul>
<b>Asociación ritmo y secuencias tímbricas</b>	En círculo la maestra realiza un patrón rítmico con las palmas e invita a los alumnos a incorporarse a él cuando se sientan preparados ( <a href="#">anexo 3</a> ). Una vez que todos lo han captado, esta incorpora percusión corporal, primero, enseña la secuencia de timbres, sin ritmo, golpe con el pie derecho, un pito con la mano derecha, luego dice “hey”, pito con la mano izquierda y, por último, pisotón con el pie izquierdo. Todos practican en conjunto hasta que lo han asimilado, el siguiente paso es unir el ritmo inicial y los timbres.	
<b>Compartir el proyecto</b>	La maestra expone la cercanía de la Navidad, por lo que considera oportuno trabajar un villancico. Primero, ella lo toca en el teclado mientras lo canta, para, posteriormente, dar a cada uno una partitura ( <a href="#">anexo 4</a> ). Para facilitar la comprensión de su estructura pide a los alumnos que saquen tres colores distintos. Observan poco a poco la partitura y ven qué elementos son decisivos, qué se repite en ella, qué significan los dos puntos, dónde tienen que hacer la repetición y por dónde deben de continuar, qué quiere decir el sostenido del principio...	
<b>Desarrollo de la pieza</b>	Tras haber observado la partitura, toca ponerse en modo coro, se colocan en semicírculo con las partituras delante, la maestra repite tres veces la letra desde el compás uno al nueve y los niños repiten con ella. Realizan el mismo proceso del compás diez al catorce, del quince al veinte, y desde este hasta el final; a medida que aprenden un fragmento, realizan una repetición juntando los anteriores. El siguiente paso es recitarlo junto con el ritmo escrito y, finalmente, añaden la melodía, se realiza a través	

	<p>de la imitación, pero con la partitura delante para que vayan asociando símbolos y sonidos. Esto se hace una vez más realizando las mismas separaciones anteriormente expuestas, la profesora marca el compás con las manos y ayuda con la entonación a los niños que lo vayan necesitando.</p> <p>Tras tener aprendida la canción, llega el momento de incorporar percusión corporal. Se les facilitarán tres patrones rítmicos, pero sin secuencia sonora, la maestra los realizará con las manos para que una vez más asocien sonido y grafía. Se les dividirá en dos grupos y al repetirse dos veces cada fragmento, cada grupo hará su versión del patrón rítmico dado (<a href="#">anexo 5</a>).</p> <p>Llegados a este punto, los alumnos se reúnen durante cinco minutos; cada grupo tendrá un líder, un mediador y un controlador del tiempo. Una vez que transcurra el tiempo, volverán a reunirse todos para ver qué han hecho, de esta forma se podrán tomar ideas y corregir cosas. Una vez más, se dividen para perfeccionar, esta dinámica se repite en total tres veces. En el resultado final, se les ofrece a cuatro alumnos, dos de cada equipo, que toquen los metalófonos, como se indica en la segunda partitura dada (<a href="#">anexo 6</a>).</p>
<b>Momento de Despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Diríjase al <a href="#">anexo 7</a> .

## ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

### SESIÓN 3: *Aves enjauladas*

<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para finales del mes de febrero, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poner en práctica la coordinación y la concentración, tanto a nivel grupal como en pareja.</li> <li>• Reproducir un acompañamiento con percusión corporal, aprendiendo a través de la imitación una estructura.</li> <li>• Iniciar la asociación del gesto/sonido con las figuras musicales y el tipo de compás.</li> <li>• Asociar un patrón rítmico con un fragmento concreto de la canción.</li> </ul>	<b>Contenidos</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación y concentración, tanto a nivel de grupo como a nivel de pareja.</li> <li>• Acompañamiento musical.</li> <li>• Estructuras musicales.</li> <li>• Lectura rítmica.</li> </ul>

<p><b>La pelota</b></p>	<p>Toda la clase se coloca en círculo y la profesora entre ellos, en primer lugar, van a jugar a pasarse la palmada. La profesora realiza una palmada y, acto seguido, el alumno tiene que hacer lo mismo, el de la derecha tiene que repetirlo al finalizar su compañero, y así sucesivamente, como si fuera una ola hasta que vuelve a llegar al profesor. Se repite el ejercicio varias veces, pero cada vez más rápido. Llegado a este punto, la profesora simula que tiene una pequeña pelota de pimpón en las manos, ella la lanzará y los alumnos tendrán que ir saltándola a medida que pase por su sitio. La pelota va haciendo círculos, pasando debajo de las personas y, a medida que transcurre el tiempo, la pelota va cambiando a una de baloncesto, a una naranja, un guisante, una de fútbol... y, en función del tipo de pelota que es, tienen que saltar acorde a ella. La maestra atrapa la pelota, para complicar la dinámica lanza la pelota por un lado y la palmada hacia el otro; dan unas tres vueltas hasta que el profesor atrapa ambas.</p>
<p><b>BAPNE</b></p>	<p>Tras la pequeña dinámica anterior, les manda colocarse en parejas, con quien tienen al lado. La consigna es sencilla, contar hasta tres de forma alterna durante un minuto.</p> <div data-bbox="903 730 1430 902" style="text-align: center;">  </div> <p>Una vez que han repetido la secuencia varias veces se les añadirá una complicación, en vez de decir uno, tendrán que dar una palmada. En la siguiente ronda sustituyen el dos por dos pitos, y en la tercera ronda el tres por golpe en el pecho.</p>
<p><b>Desarrollo de la pieza</b></p>	<p>A continuación, la profesora les muestra la canción con la que van a trabajar hoy, <i>Aves enjauladas</i> de Rozalén. Tras escucharla, ella explica que van a trabajar en parejas, uno sentado al lado del otro. Pero, antes de enseñar ningún ritmo, van a intentar sacar la estructura de la canción, por lo que, si es necesario, la tendrán que escuchar al menos una vez más.</p> <p>A continuación, la profesora explica que les va a enseñar dos ritmos distintos, uno para las estrofas y otro para el preestribillo. La clase se dispone en fila, con la profesora de frente a ellos con un ayudante como pareja, al estar en esa posición no se ayuda con palabras como derecha o izquierda, sino dentro y fuera.</p> <p>La estrofa está compuesta por un ritmo A seguido de un A', los cuales se repiten hasta llegar al preestribillo. El siguiente fragmento está compuesto por un ritmo B, un B', vuelve a repetirse el B y finaliza con un B'' (<a href="#">anexo 8</a>).</p> <p>Ella expone que se trata de ritmo en 4/4, donde cada gesto representa una negra, muestra en la pizarra digital un esquema de los gestos asociándolos a una partitura. Se enseña de forma fragmentada el primer compás del ritmo A, el cual se ensaya y se repite varias veces, posteriormente se enseña el segundo compás de la misma forma y se muestran juntos. El A' es prácticamente igual al A, salvo el último tiempo. Practican el primer ritmo con la profesora tarareando la melodía.</p> <p>El ritmo B solo tiene un compás, y tanto el B' como el B'' solo modifican el último tiempo, por lo que la profesora irá contando 1, 2, 3, 4, y, poco a poco, irá sustituyendo los números por movimientos.</p>

	<p>Llega el momento de ver el resultado de toda la composición, en el estribillo cogerán un ave de papel y lo moverán al gusto.</p> <p>Para complicar las cosas un poco, se realiza un sencillo canon, la clase hará un cuadrado y la mitad comenzará por el tiempo uno de A, y la otra mitad por el segundo tiempo de A. En función de cómo trabajen los niños, pueden hacer un tercer grupo que empiece por el tiempo tres de A; la maestra se colocará con los que empiezan con las variaciones para ayudarles. Posteriormente, cambiarán los roles.</p>
<b>Momento de Despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Redirigirse al <a href="#">anexo 9</a> .

## ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

### SESIÓN 4: *Yo voy a ser Rey León*

<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para el mes de abril, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Fichas. Tabletas y auriculares.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practicar dinámicas de pregunta-respuesta mediante la representación de acompañamientos rítmicos.</li> <li>• Ser capaz de coordinar diferentes patrones rítmicos a la vez a través de la concentración y la escucha.</li> <li>• Elaborar acompañamientos rítmicos sencillos de forma cooperativa.</li> <li>• Interpretar sencillas partituras.</li> <li>• Asumir de forma responsable tu papel en el equipo designado.</li> </ul>	<b>Contenidos</b>
<b>Compartir el proyecto</b>	La maestra anuncia que van a hacer nuevas dinámicas que les ayuden a consolidarse como banda, donde cada miembro realiza una cosa diferente, pero también se escuchan entre ellos, y además componen. A continuación, les pide que se coloquen en círculo.	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámicas de pregunta respuesta.</li> <li>• Coordinación de diferentes capas de ritmos.</li> <li>• Composición.</li> <li>• Lectura musical e interpretación</li> <li>• Asunción de roles.</li> </ul>	

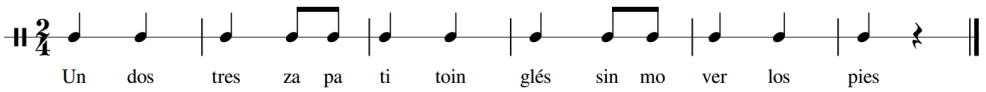
<p><b>La rueda de ritmos</b></p>	<p>La clase se coloca en círculo, y la profesora entre ellos. Esta, en primer lugar, explica la actividad a los alumnos, ya que se trata de una corta dinámica donde es fundamental la imitación. La maestra comenzará dando un pulso caminando en el sitio, el cual todos repiten. Posteriormente, empezará a moverse lateralmente hacia la derecha; haciendo que el círculo gire. Una vez que el pulso esté interiorizado, la maestra se sitúa en el centro, mientras los alumnos continúan girando. Ella realiza un patrón rítmico que solo imitarán quienes la tengan de frente y que mantendrán hasta que vuelvan a encontrarse cara a cara, haciendo que de esta forma cambien su patrón rítmico a uno nuevo.</p>																
<p><b>Desarrollo de la pieza</b></p>	<p>La maestra presenta la canción del día, <i>Yo voy a ser el Rey León</i>; la escuchan dos veces y entre todos tratan de sacar conclusiones, las cuales se van apuntando en la pizarra. A continuación, ella divide la clase en cuatro grupos para poder trabajar sobre una ficha (<a href="#">anexo 10</a>) que facilita a cada alumno. La profesora les explica que les ha puesto en grupos para repartir los personajes, pero que les hará rotar para que todos los grupos tengan personajes principales. Se realizarán dos rondas, los acompañamientos ya están escritos, pero las conversaciones de los leones y de los pájaros no.</p> <table border="0" data-bbox="296 878 1385 1160"> <tr> <td>Ronda 1:</td> <td>Equipo 1: Leones y muslos.</td> <td>Ronda 2:</td> <td>Equipo 1: Acompañamiento 1 y pisotones.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Equipo 2: Acompañamiento 1 y pisotones.</td> <td></td> <td>Equipo 2: Pájaros y muslos.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Equipo 3: Pájaro y muslos.</td> <td></td> <td>Equipo 3: Acompañamiento 2 y pisotones.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Equipo 4: Acompañamiento 2 y pisotones.</td> <td></td> <td>Equipo 4: Leones y muslos.</td> </tr> </table> <p>Vuelven a escuchar la audición, con las partituras delante y la maestra señala cada entrada, de esta forma, poco a poco tienen clara la estructura. A continuación, se colocan en círculo para ensayar lo que ya está escrito. Donde pone introducción y leones; los pisotones los realizarán el equipo dos y cuatro, y los muslos el equipo uno y tres, luego cambiarán los papeles.</p> <p>Llega el momento de componer, cada equipo tiene que acordar qué va a hacer en su parte, pueden contar hasta cuatro y en cada número meter una percusión corporal para facilitarles el proceso. Al fin y al cabo, se trata de una dinámica de pregunta respuesta donde los leones hablan con el pájaro y cada uno tiene su acompañamiento. Cada grupo tiene tabletas y auriculares, y están situados en cada extremo de la clase dejando un amplio espacio en el medio para las interpretaciones. En cada grupo hay un líder, otro que controla los tiempos y un mediador, el cual puede hablar con los de los otros grupos; la maestra se pasa por los grupos para ayudarles en el proceso, recordando que no es necesario hacer cosas muy complejas para que queden bonitas.</p> <p>Finalmente, practican en gran grupo, tantas veces como sea necesario. Es importante una actitud de respeto y ayuda al compañero, son una banda, al fin y al cabo.</p>	Ronda 1:	Equipo 1: Leones y muslos.	Ronda 2:	Equipo 1: Acompañamiento 1 y pisotones.		Equipo 2: Acompañamiento 1 y pisotones.		Equipo 2: Pájaros y muslos.		Equipo 3: Pájaro y muslos.		Equipo 3: Acompañamiento 2 y pisotones.		Equipo 4: Acompañamiento 2 y pisotones.		Equipo 4: Leones y muslos.
Ronda 1:	Equipo 1: Leones y muslos.	Ronda 2:	Equipo 1: Acompañamiento 1 y pisotones.														
	Equipo 2: Acompañamiento 1 y pisotones.		Equipo 2: Pájaros y muslos.														
	Equipo 3: Pájaro y muslos.		Equipo 3: Acompañamiento 2 y pisotones.														
	Equipo 4: Acompañamiento 2 y pisotones.		Equipo 4: Leones y muslos.														

<b>Momento de Despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Dirigirse al <a href="#">anexo 11</a> .

## ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

### SESIÓN 5: *Componemos con poesía*

<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para el mes de mayo, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Poesías. Tabletas y auriculares.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir e interpretar sencillos acompañamientos a partir de textos escritos.</li> <li>• Representar de manera teatralizada la composición creada.</li> <li>• Mostrar actitud de respeto por las creaciones propias y ajenas.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Composición.</li> <li>• Interpretación.</li> <li>• Actitud de respeto.</li> </ul>
<b>BAPNE</b>	<p>Todos colocados en círculo comienzan a moverse marcando los vértices de un cuadrado y contando “uno, dos, tres y cuatro”. Una vez que se tiene interiorizado el pulso que se va a seguir, la maestra indica que se dé una palmada en el uno, posteriormente, pide que cambie la palmada al número dos, en la siguiente secuencia en el tres y en la siguiente al cuatro. Continúan moviéndose y la profesora pide que den la palmada en el uno y en el cuatro, posteriormente, vuelven a golpear solo en el dos y continúa la secuencia anterior hasta volver a palmear en el cuatro y uno. Pide que dejen de dar palmadas, pero que continúen moviéndose, en esta ocasión tienen que levantar la mano derecha y mantenerla en alto, ella señala que la mano derecha se llamará <i>ta</i>, y que cuando ella la nombre tendrán que repetirlo y apretar la mano. Se trata de una dinámica de pregunta respuesta, ella realiza una serie de patrones rítmicos los cuales se van complicando (<a href="#">anexo 12</a>).</p> <p>Tras explorar con distintos patrones con la mano derecha, les pide que levanten la mano izquierda, la cual se llamará <i>qui</i>; la dificultad va aumentando. Posteriormente, se dan las manos, mientras continúan moviéndose en cuadrado y la maestra formula nuevos patrones cada vez más complejos.</p>	

<b>Compartir el proyecto</b>	La profesora anuncia que es la última clase de percusión corporal del curso, por lo que no van a trabajar con canciones, sino con poesía. En concreto, realizarán sus propias composiciones basándose en los versos ofrecidos a continuación. Pero antes, ella les propone otra dinámica que facilitará lo anteriormente explicado.
<b>Di mi nombre</b>	Todos colocados en círculo y la profesora entre ellos, pide a los alumnos que le sigan y comienza a caminar en el sitio, todos caminan a la par y ella comienza a contar, uno, dos, en el primer pisotón, tres, cuatro, en el segundo. En cada compás ella pide una consigna distinta, en primer lugar, que digan su nombre al iniciar el tiempo uno, uno a uno van nombrándose. El siguiente paso es que todos digan su nombre, pero que solo dure el primer pulso, en la siguiente ronda lo podrán decir en el tiempo que ellos quieran, y finalmente tendrán que decir su nombre de tal forma que dure los cuatro tiempos. A continuación, les da unos segundos para que le añadan percusión corporal a su nombre. Al principio, realizan una ronda donde uno a uno muestran sus nombres con percusión corporal, en la segunda, solo realizan la percusión corporal, y en la tercera ronda, el primer alumno realiza su percusión corporal, pero, tras finalizar su patrón, no se para con el fin de ceder el turno al siguiente; sino que continúa haciéndolo, sumándose de esta forma el primer patrón con el segundo, y así sucesivamente.
<b>Desarrollo de la pieza</b>	<p>Tras la dinámica, les vuelve a recordar sobre lo que va a tratar la clase de hoy, componer percusión corporal para fragmentos de poesía española. En esta sesión se pondrán en grupos de unos tres niños, en el resultado final uno recita y los otros dos realizan la percusión corporal. En primer lugar, la maestra leerá los seis poemas y los repartirá o sorteará en función del nivel y ambiente de la clase (<a href="#">anexo 13</a>). En sesiones anteriores ya han practicado poniendo figuras a sencillas frases y estrofas como:</p> <div style="text-align: center;">  <p>Un    dos    tres    za    pa    ti    toin    glés    sin    mo    ver    los    pies</p> </div> <p>Ella repasa los primeros pasos con ellos y los apunta esquemáticamente en la pizarra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar el acento de cada palabra y señalarlo con este símbolo “&lt;”, ya que el acento rítmico debe coincidir con el acento de la palabra.</li> <li>• Separar las sílabas y se les recuerda que si entre sílaba y sílaba la primera acaba en sonido vocálico y la siguiente también, las pueden unir realizando una sinalefa.</li> <li>• Decidir en qué compás quieren realizar la composición, fijándose en los acentos y en las sílabas.</li> <li>• Fijarse en las comas para poner silencios.</li> </ul> <p>Se trata de un ejercicio sobre todo expresivo, por lo que no es necesario poner silencios solo en las comas, en algunos momentos el rapsoda también puede hablar sin percusión corporal de fondo. La</p>



	maestra va pasando por los seis grupos, ayudando y corrigiendo. Van practicando hasta que queden unos 10 minutos de clase, donde salen a escenificar su actuación, cada grupo posee tabletas, por lo que en su representación pueden poner una imagen de fondo en la pizarra para evocar más la emoción.
<b>Momento de despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Dirigirse al <a href="#">anexo 14</a> .

### Sesiones estructuradas para sexto de primaria

#### ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

#### SESIÓN 1: *San José al niño Jesús*

<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para el mes de noviembre, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Partitura. Teclado.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Efectuar lecturas musicales de partituras cada vez más complejas.</li> <li>• Interpretar lo estipulado por la partitura y el director llevando a cabo el papel designado.</li> <li>• Actuar de forma sincronizada y empastada como conjunto instrumental.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura.</li> <li>• Interpretación.</li> </ul>
<b>BAPNE</b>	La sesión de hoy comenzará como empezó la anterior, ella camina marcando los vértices de un cuadrado. Todos están coordinados y ella levanta las manos recordando cómo se llama cada una, <i>ta</i> y <i>qui</i> . Les sugiere jugar a un juego, hacer lo contrario a lo que ella diga y haga; por lo que, si ella hace <i>ta</i> , los alumnos hacen <i>qui</i> y viceversa. La maestra comienza a hacer patrones, los cuales se irán complicando progresivamente ( <a href="#">anexo 12</a> ), tras haber alcanzado el tercer nivel de dificultad, ella pide que se den las manos.	
<b>Consideraciones previas</b>	En esta sesión no se aborda la canción ( <a href="#">anexo 15</a> ) desde cero, ya que se trata de la actuación que se presentará en el festival de Navidad, en concreto el villancico <i>San José y el Niño Jesús</i> . Debido a que es un supuesto práctico, se puede llevar a cabo con una sola clase o con el curso completo; tal y como lo voy a plantear, será para una sola clase.  Se trata de una pieza para dos voces y dos grupos de acompañamiento con percusión corporal. La	


	<p>actuación de las voces es bastante clara, pero quiero hacer aclaraciones sobre cómo se interpretarán los acompañamientos. El acompañamiento uno realizará en todo momento lo indicado por la partitura del roce de manos, pero el acompañamiento dos, desde el compás uno al ocho y desde el veintidós al final, realizará también el roce de manos, sin embargo, durante el compás once al veintiuno, realizará lo indicado por la partitura de la percusión corporal.</p> <p>El acompañamiento uno se situará en la primera fila, en posición india en el suelo; el acompañamiento dos se sentará sobre bancos en la segunda fila, la voz más aguda de pie en la tercera, y, finalmente, la voz más grave en la cuarta, un poco más elevada.</p> <p>En las sesiones anteriores se ha trabajado con la partitura (<a href="#">anexo 15</a>), mirando las alteraciones, qué elementos se repiten y realizando lecturas rítmicas. Posteriormente, se trabajó la melodía, primero con la voz uno, todos en semicírculo y con la partitura delante. La profesora muestra en el teclado la melodía, pero, posteriormente, enseña compás por compás; realizando repeticiones y marcando la afinación, es importante que la maestra marque con las manos el compás. El siguiente paso es trabajar la voz dos de la misma forma, haciendo énfasis en las variaciones en la letra, de tiempos y entradas; para, posteriormente, dividir la clase. En primera instancia les sugiere que se separen como ellos se sientan más cómodos, para, posteriormente, realizar los cambios que ella considere oportunos, por lo que se ensayan las dos voces.</p>
<p><b>Desarrollo de la pieza</b></p>	<p>En la sesión de hoy se comienza ensayando las dos voces, realizando las correcciones oportunas y trabajando las partes donde más se flaquea. Una vez que tienen la melodía, se centrarán en el acompañamiento.</p> <p>La profesora en primera instancia deja a los niños que decidan si quieren pasarse al acompañamiento, ya que hay niños que se pueden sentir más cómodos y seguros. Luego, ella realiza los arreglos necesarios y les coloca por filas. Primero se trabaja el roce de manos, ya que ambos acompañamientos lo realizarán, ella empieza a cantar y mueve las manos al ritmo marcado. Ensayan los primeros compases, la maestra presta especial atención a los acompañamientos, mientras mueve la mano izquierda haciendo el pulso y con la derecha hace gestos de indicaciones y de entradas. Tras haber cogido del compás uno al ocho, la maestra introduce lo que tiene que hacer el acompañamiento dos y cuándo entra; ella realiza los gestos contando hasta tres y les pide que lo hagan una y otra vez. Luego, ella marca el pulso y lo hacen solos, ella comienza a cantar “un beso le dio en la cara...”, para que practiquen con la melodía y el acompañamiento uno también lo haga. Llega el momento de trabajar al unísono, pero de forma fragmentada, primero del compás uno al ocho, luego del siete al dieciséis y finalmente del dieciséis al final. A medida que se tiene asimilado un fragmento, se vuelve a ensayar este último con todo lo anterior.</p> <p>Variante: En principio solo trabajaría la primera repetición, pero, en función de cómo se trabaje en el</p>

	colegio, se podría hacer la canción completa.
<b>Momento de despedida</b>	Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.
<b>Evaluación</b>	Dirigirse al <a href="#">anexo 16</a> .

## ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

### SESIÓN 2: *Si ma ma ka*

<b>Temporalización</b>	La sesión está prevista para el mes de abril, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Partitura. Teclado.	Metalonotas. Xilófonos.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisar patrones rítmicos, realizados con percusión corporal, a través de la escucha de los integrantes del grupo.</li> <li>• Componer e interpretar de forma cooperativa acompañamientos rítmicos a través de capas de sonido preestablecidas mediante la escucha y la utilización de una partitura facilitada.</li> <li>• Asumir la responsabilidad en la interpretación grupal, respetando las aportaciones ajenas como a la persona que asume el liderazgo.</li> </ul>	
	<b>Contenidos</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisación.</li> <li>• Capas de sonido.</li> <li>• Composición cooperativa.</li> <li>• Lectura musical.</li> <li>• Responsabilidad y respeto en los distintos procedimientos musicales.</li> </ul>	
<b>Capas de sonido</b>	Una vez más en círculo, la maestra explica que vamos a crear un patrón rítmico cooperativo con percusión corporal, este va a durar ocho tiempos, en el que todos tienen que aportar algo a ese patrón. Este se va a repetir varias veces y los niños tienen que decidir, a través de la improvisación, qué quieren hacer, si hay en algún momento en el que no están contentos con su aportación, pueden cambiarla hasta quedar satisfechos. No se trata de destacar, sino de que todos aporten algo para que quede bonito, las primeras repeticiones serán para la exploración, descubrir qué quieren hacer y escuchar al conjunto y, en función de ellos, tomar decisiones; las siguientes serán para ir amoldándose los unos a los otros. Para facilitar el proceso, la profesora dará un pisotón en el primer tiempo; una vez que ya han creado su patrón rítmico, ella les pedirá que lo sustituyan por onomatopeyas, por lo que repetirán de nuevo el patrón rítmico, pero con sonidos hechos con la boca. Finalmente, la maestra pide que traten de hacer esos sonidos más melódicos y ella pone un ejemplo, con cada repetición los sonidos van empastando mejor.	

<p><b>Compartir el proyecto</b></p>	<p>La maestra expresa que lo que van a realizar hoy está muy ligado a lo anterior, donde todos aportan algo y ven que hasta el sonido más pequeño es importante. En esta sesión se van a trasladar hasta África para trabajar con una canción tradicional Ghana, ella se mueve hacia delante y hacía atrás con los pies, simulando que baila, y canta <i>Si ma ma ka</i>.</p>
<p><b>Desarrollo de la pieza</b></p>	<p>Todos están en semicírculo de pie, a modo de coro y la profesora en el medio, cada alumno tiene su partitura (<a href="#">anexo 17</a>). Ella toca en el teclado la canción o la reproduce con “Mussescore”, mientras canta. En primer lugar, se trabajará la letra, luego recitará la letra con el ritmo para, finalmente, añadirle la melodía. La profesora recita tres veces “Si ma ma ka, si ma ma ka, ruka, ruka, ruka, si ma ma ka” y los alumnos lo repiten con ella otras tres. Posteriormente, ella anima a los niños para que lo digan con el ritmo que pone en la partitura, luego se sienta en el teclado y canta con melodía; se levanta, da la primera nota, y marca el 2/4 con la mano y canta. Repite esto último, pero con la intervención de los niños. El mismo proceso se repite con la siguiente parte de la canción y lo unifican. Durante el proceso, ella hace inciso en símbolos de la partitura, como las barras de repetición.</p> <p>A continuación, se reparten papeles, dos alumnos serán metalonotas y otros dos xilófonos; el resto se dividirá en tres grupos, va pasando uno a uno y les asigna un número del uno al tres. La maestra les indica dónde se colocarán para trabajar sin molestar a los otros grupos; el equipo uno serán los pitos, el dos el pecho y el tres los pies. Ella les explica que van a tener que idear un acompañamiento, pero solo con esos sonidos, tienen que ser generosos, más no significa más bonito; les dará cinco minutos para que se reúnan y elaboren. Tras el tiempo indicado, se juntan en gran grupo y ensayan lo que han elaborado, seguidamente volverán a reunirse para corregir, así hasta tres veces. Mientras la percusión corporal se reúne, los instrumentos también para practicar. Dentro de cada grupo habrá un líder, otro que controla el tiempo y un mediador. La profesora pasa por los grupos y los guía, indicando que no hace falta hacer cosas muy elaboradas, lo importante es que suene bien el conjunto, y realiza un ejemplo:</p>  <p>Ella canta mientras con los dedos realiza el sencillo ritmo, cuando estén a punto de terminar, ella les pide que traten de escribir lo que han ideado. El resultado final es que mientras los niños cantan realicen la percusión que han creado, se ensayará tantas veces hasta que ellos se sientan cómodos con lo ideado y puedan mover su cuerpo bailando de alguna forma.</p> <p>Lo ideal sería que al final del todo pudieran realizar un canon de tres tiempos.</p>
<p><b>Momento de despedida</b></p>	<p>Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho y qué impresiones han tenido, qué les ha hecho sentir.</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Dirigirse al <a href="#">anexo 18</a>.</p>

## ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO

### SESIONES 3 y 4: *Bohemian Rhapsody*

<b>Temporalización</b>	Las sesiones están previstas para el mes de mayo, con una duración aproximada de unos cincuenta y cinco minutos cada una.	
<b>Recursos</b>	Pizarra digital y un ordenador. Partitura. Micrófono.	Cámaras. Diferentes materiales de atrezzo.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular la creatividad involucrando la imaginación en gestos y sonidos.</li> <li>• Crear y realizar un proyecto musical que englobe el análisis de una pieza, creación y representación de diferentes acompañamientos y los medios de expresión vistos con anterioridad, incorporando medios tecnológicos, es decir la grabación y la edición de estos.</li> <li>• Asumir la responsabilidad en la interpretación grupal e individual, respetando las aportaciones ajenas como a la persona que asume el liderazgo.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación artística.</li> <li>• Análisis musical.</li> <li>• Lectura musical.</li> <li>• Composición.</li> <li>• Responsabilidad y respeto en los distintos procedimientos musicales.</li> </ul>
<b>Consideraciones previas</b>	Lo planteado en estas dos últimas sesiones recoge lo trabajado con anterioridad, se trata de un proceso más elaborado y ambicioso que implicará otra asignatura, Educación Artística. Se trata de confeccionar un video donde se creen distintas capas de sonido a partir de <i>Bohemian Rhapsody</i> , ya que, para ello, se requiere de un análisis más elaborado y un trabajo más detallado; es imposible comprimirlo en el tiempo establecido de una sola clase. En esta actividad, que engloba muchas pequeñas tareas, se encuentra el análisis de la pieza, para poder plantear las divisiones y comprender, a nivel creativo, la emocionalidad y el mensaje. Estructurar qué necesitamos para elaborar un video de esas características, componer, grabar y editar.	
<b>BAPNE</b>	Colocados en círculo la maestra les propone un reto, hacer lo contrario a lo que ella haga; por lo que, si ella se golpea el pecho, los alumnos se golpearán los muslos y viceversa. La profesora se va moviendo en función de donde ella considera que la necesitan y realiza los patrones planteados en el <a href="#">anexo 19</a> .  Llegados a este punto, se complica la actividad introduciendo pies y manos, por lo que, si la profesora da palmas, los alumnos dan pisotones y viceversa ( <a href="#">anexo 20</a> ).	

<p><b>Ejercicio de expresividad y creatividad</b></p>	<p>A continuación, se realiza una dinámica de creatividad donde se simula que las manos son una serpiente. La profesora, entre los alumnos, tiene las manos juntas y las mueve realizando un zigzag con ellas mientras realiza una onomatopeya, en su rostro se puede ver la peligrosidad de la serpiente. Anima a que todos tengan manos de serpiente, y las gira de forma repentina hacia la derecha; hasta encontrarse prácticamente con la “serpiente” del siguiente alumno, mientras realiza una onomatopeya relacionada con dicho animal, en respuesta, el alumno la imita y gira también su serpiente, creando así una ola. Al llegar de nuevo a la profesora, ella indica que su serpiente ahora está enfadada, y gira su mano de forma más brusca y realiza un ruido simulando ser una serpiente enfadada, una vez más, se realiza una ola. En esta dinámica la serpiente tiene distintos estados de ánimo, está cansada, asustada, está tragando, tiene dentro una pelota saltarina... En todo momento, se anima a que los alumnos realicen gestos con su cuerpo que refuercen la idea principal, finalmente, se realiza una última ola, donde la serpiente puede ser y estar como cada alumno quiera.</p>
<p><b>Desarrollo de la pieza</b></p>	<p>La profesora les expresa que durante las siguientes sesiones van a realizar un proyecto más complejo, el cual les va a llevar más tiempo que los anteriores, mientras habla, baja las persianas. Para poder hacerlo, primero, tendrán que entender la canción y escucharla bastante. Por ello, les pide que cierren los ojos y les anima a imaginar qué puede estar pasando; haciendo un símil con que es como una película corta, donde ocurren cosas y la trama va avanzando. Los alumnos están puestos en una posición cómoda y comienza a sonar <i>Bohemian Rhapsody</i>. Al terminar la audición, ella les pide que la cuenten qué les ha sugerido la canción, qué escenas surgen y qué ocurre en cada una de ellas; la maestra apunta en la pizarra la lluvia de ideas.</p> <p>Tras esta primera toma de contacto, visualizan el videoclip, y la profesora va contando lo que ocurre y traduce algunas frases, ella incide en que puede tratarse de una metáfora, y que luego hablarán sobre los posibles significados reales. Ella la reproduce y va parando y realizando comentarios: “¿Es esto la vida real? ¿es solo fantasía? atrapado en un corrimiento de tierras, sin escape de la realidad...”, “¿veis como ahora cambia de escena? Las voces en su cabeza dejan de hablar y el protagonista nos cuenta qué le ocurre”. “El protagonista ha hecho algo horrible que confiesa a su madre, y tiene miedo”. “¿Escucháis el piano? Vuelven a cambiar de escena... El protagonista está en un juicio, ya sea real o en su cabeza, hay un debate donde hay personas que lo defienden y personas que quieren que pague las consecuencias”, “otro cambio de escena...”.</p> <p>Entre todos, ayudados por los cambios de escena, escriben las secciones de la canción. Es hora de dividir la clase en cuatro grupos, cada equipo tendrá un portavoz, otro que controla el tiempo, un tercero que será el director creativo, y un director musical. El equipo uno y dos trabajarán con la primera mitad, hasta el juicio; y el equipo tres y cuatro del juicio en adelante. Una vez que están colocados en equipos, la maestra les pone el siguiente video:</p>

<https://www.youtube.com/watch?v=t8ziPncyeeU>

Ella expresa que el producto final va a ser un video parecido al mostrado, se trata de un video de alto contenido estético, donde se hacen diferentes capas de sonidos y patrones a medida que avanza la canción. La profesora les muestra distintos fotogramas para que vean cuántos patrones pueden hacer a la vez ([anexo 21](#)). La profesora indica que solo pueden hacer tres patrones distintos a la vez, pero que también puede haber fragmentos donde solo haya uno o incluso ninguno, debido a que se trata de un ejercicio estético donde tienen que transmitir una serie de emociones.

Los cuatro equipos se separan para hablar, tienen tabletas, auriculares y el trozo de partitura para facilitar que estructuren bien la canción, no para que la lean con fluidez, pero les puede servir de guía en las distintas capas que posee la canción ([anexo 22](#)). Les da siete minutos, tras esto, se reúnen el equipo uno con el dos y el equipo tres con el cuatro para compartir impresiones; van a tener que trabajar juntos. Es el momento de lluvia de ideas, pueden escribir, esquematizar e incluso grabarse para no olvidar patrones que van surgiendo de la improvisación. La profesora va pasando grupo por grupo, ayudando a extraer las distintas capas que van necesitando en cada momento, dando ideas y resaltando componentes como:

- Fijarse en las distintas dinámicas, si es el protagonista solo, o hay tres personajes hablando.
- Los distintos ostinatos.
- Los contrastes de forte a piano, o voces más agudas a más graves.
- La asociación de emociones con elementos musicales.

La primera parte es la más compleja, que los alumnos comiencen a estructurar la canción, en esta otra, ellos deben componer e irse grabando, tendrán que grabarse dos veces. Primero, grabarán la imagen, la cual silenciarán en la edición, por lo que pueden hablar, que una tercera persona vaya contando el pulso, que suene la canción de fondo... Luego, grabarán el sonido, para ello, es necesario que alumno por alumno vayan con la profesora de artística mientras el resto en clase sigue componiendo, grabando o perfeccionando. En el aula con la profesora de artística, podrán ponerse cascos para ayudarse, o incluso poner la grabación del patrón anteriormente grabado, uno a uno, se irá extrayendo cada fragmento.

En la clase de Educación Artística se dedicarán a la edición del video. Finalmente, se reproducirá el video completo de la clase.

**Momento de despedida**

Es hora de recoger, pero antes se hace un pequeño resumen sobre lo que han hecho, se les ofrece adelantar trabajo en casa, que hagan equipos... O que en solitario escuchen la pieza y saquen ideas sobre escenografía, movimientos, ritmos...

**Evaluación**

Dirigirse al [anexo 23](#).

## CONCLUSIONES

La elaboración de este Trabajo Fin de Grado ha sido un proceso de retroalimentación y reconstrucción constante. A medida que abordaba la teoría, mejor comprendía la práctica y, cuanto más trataba de programar, más aprendía de metodologías y recursos relacionados con la educación musical. Las conclusiones que se van a ver expuestas a continuación no son cerradas y aisladas, sino que cada idea está conectada entre sí. Considero importante remarcar que las conclusiones extraídas a continuación no han podido ser contrastadas en su totalidad, ya que no se ha podido llevar a cabo en la práctica; donde estoy segura de que habría sido muy enriquecedor.

Para la elaboración de este apartado debo redirigirme, necesariamente, en primer lugar, a las **competencias del Grado en Educación Primaria**, donde se especifica qué aptitudes y actitudes debo de haber adquirido y por lo tanto verse aplicadas en este proyecto. Tras su elaboración, puedo confirmar que estas se han visto empleadas en él. Considero haber demostrado **conocer y comprender los conocimientos** necesarios dentro del campo de la educación para la elaboración de un amplio proyecto de índole académico y formal. Donde se reúnen **datos, ideas y se plantean problemas** reales dentro del campo educativo; mostrando una actitud **crítica y reflexiva** sobre la práctica en el aula. Por otro lado, a pesar de ser un documento académico, creo que es **fácilmente entendible** para personas no especializadas en la materia, pero tratando de ser **rigurosa con las normas** relativas a la presentación y redacción académica.

Por otro lado, en segundo lugar, considero que debo de guiar mis conclusiones través de los **objetivos** anteriormente expuestos:

- 1. Indagar sobre los modelos teóricos relacionados con la percusión corporal con el fin de adquirir los conocimientos necesarios para plantear un proyecto sólido y completo.**

La teoría y la práctica son elementos que deben ir siempre de la mano, sobre todo en educación, ya que considero que una enriquece a la otra. Como maestros tenemos el deber de ser **investigadores**, para ello, en este proyecto me he remontado a los orígenes, pasando por la escuela nueva, para terminar en las metodologías actuales.

En primera instancia, el proceso de recogida de información es muy sucio, ya que del tema escogido no hay autores que se centren en su totalidad y hay una gran



cantidad de bibliografía. Por lo que, para ello, hay que **leer mucha información** y poco a poco ir **cribando y conectando** lo que interesa de cada uno de ellos. El mayor punto de inflexión en el que nos solemos centrar es la escuela nueva, movimiento del siglo XX, donde están los músico-pedagogos de referencia. Es curioso como hoy en día seguimos focalizando en teorías enmarcadas dos siglos atrás. Por este motivo, gran parte de mi marco teórico se ha visto marcado por lo que dicen **las teorías de hoy en día** y cómo abordan la percusión corporal.

Es muy complejo centrarse exclusivamente en un modelo teórico, a no ser que hayas hecho un master o cursos específicos sobre este. Por lo que fusionar varios se convierte en una tarea imposible en el nivel de competencias en el que me hallo. Por lo que en este proyecto solo se puede ver **la punta del iceberg de cada uno de estos métodos**.

## **2. Realizar una propuesta de intervención que gire en torno a la percusión corporal, a través de una adecuada transposición didáctica, como medio de enseñanza de la Educación Musical.**

Tras **investigar** lo que dicen los estudiosos en la materia, poco a poco vas dibujando los primeros bocetos de una programación. La inspiración, al menos para una neófita como yo, no viene sola; por lo que para elaborar una buena programación es necesario **seguir buscando recursos** e ideas, elaborar una y otra vez lluvia de ideas y posibles secuenciaciones; a través de recursos que vas encontrando en libros, internet y YouTube.

Impartir clases de música y, sobre todo, de percusión corporal, desde mi punto de vista, no es nada fácil. **El cuerpo está en movimiento** tratando de coordinar a la vez diferentes sistemas, por lo que es importante realizar **programaciones muy graduales**, donde establecer un clima de **confianza** es fundamental. A pesar de no ser una programación destinada a un grupo en concreto, considero necesario destacar la importancia de que las **programaciones** sean **flexibles**, debido a que en la realidad educativa influyen infinidad de factores. Es decir, la planificación debe estar al servicio de la realidad educativa, ofrecer cierta libertad de acción otorga innumerables posibilidades de enriquecimiento.

Para poder adaptar esa práctica educativa a la planificación es sustancialmente relevante **la evaluación**, es decir, las rúbricas y los diarios. Estas herramientas no sirven

solo para evaluar al alumno, sino para evaluar lo planificado y **amoldar los objetivos** y recursos a él. Por ese motivo, la reflexión y la autocrítica son decisivas.

A pesar de haber remarcado la importancia de la flexibilidad, las **sesiones** deben ser **estructuradas** y seguir un patrón parecido. De esta forma, el alumno no gasta sus energías en adaptarse, debido a que las secuencias son predecibles. Por este motivo, el niño ya sabe qué comportamiento y disposición debe tomar, y puede centrarse en introducirse dentro de las dinámicas. Por otro lado, **la distribución del aula** ([anexo 0](#)) es fundamental, habla sobre cómo es el profesor y qué papel otorga a los alumnos. Por este motivo, he tratado que el aula de música sea **polivalente**, donde el elemento protagonista sea el espacio en el centro para poder ensayar, y las mesas solo sean herramientas fácilmente modulables en función de las necesidades del momento.

El **papel del maestro**, dentro de mi programación, ha tratado de ser el de guía; ofreciendo a los educandos tiempo para practicar, explorar, que aprendan entre ellos y a imitar. Por ese motivo, he tratado de ofrecerles una rica gama de dinámicas, en este proceso el **currículum** me ha ayudado a dar sentido a mi programación, ya que a partir de él he podido ver qué debe aprender un niño de ciertos niveles. Tras una de mis lecturas de este, todos los recursos que aún no terminaban de encajar cobraron sentido, rellenando los huecos que me faltaban por cubrir y enlazando otros.

### **3. Proporcionar una serie de recursos y una selección de obras que permitan trabajar de forma rica y variada la percusión corporal en los dos últimos cursos de Educación Primaria.**

Este apartado se ve reflejado, en su mayoría, en los anexos. Bien es cierto que es importante tener una buena secuenciación e ideas sobre lo que quieres trabajar, pero si no tienen sobre el qué trabajar, lo primero no existe. Tan importante es la secuenciación de actividades como los recursos que empleas en cada una de ellas.

Con recursos me refiero a todas las partituras, canciones y poesías escogidas, patrones rítmicos elaborados sobre estas... Escoger una canción u otra va a marcar de forma decisiva tu programación. Serratosa anima a que escojamos **canciones que les gusten** a los alumnos, en mi opinión, debe haber un **equilibrio** entre la tendencia docente y la discente. El maestro inteligente escoge canciones que **motiven** pero que también **les cree retos**, pero yo no tenía alumnos reales. Por ese motivo, en mi programación he tratado de introducir **piezas diversas** que sirvan como modelo para

trabajar otras que quizá sí les motiven a ellos, desde muy sencillas, como *Si ma ma ka*, a otras tremendamente complejas, como *En la gruta del rey de la montaña*; ambas trabajadas desde **perspectivas muy diversas**.

**Explorar las posibilidades didácticas que ofrece la percusión corporal como herramienta de enseñanza de la educación musical.**

Este es el objetivo vehicular que guía todo mi proyecto, a partir de él he podido extraer los tres anteriores. Ahora, que tan solo quedan unas líneas para concluir este trabajo, puedo ver con perspectiva que para conseguir grandes objetivos, es necesario plantearse otros más pequeños y alcanzables.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Jorgenson, L. B. (2010). *AN ANALYSIS OF THE MUSIC EDUCATION PHILOSOPHY OF CARL ORFF*. WISCONSIN: UNIVERSITY OF WISCONSIN-LA CROSSE.
- Juntunen, M.-L. (2002). Practical Applications of Dalcroze Eurhythmics. *Nordic Research in Music Education Yearbook*, 6, 75-92. Recuperado el 26 de 11 de 2020, de [https://www.researchgate.net/profile/Marja\\_Leena\\_Juntunen/publication/291295159\\_Practical\\_Applications\\_of\\_Dalcroze\\_Eurhythmics/links/569f555a08ae21a56425d547/Practical-Applications-of-Dalcroze-Eurhythmics.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marja_Leena_Juntunen/publication/291295159_Practical_Applications_of_Dalcroze_Eurhythmics/links/569f555a08ae21a56425d547/Practical-Applications-of-Dalcroze-Eurhythmics.pdf)
- Merodio de la Colina, M. (2004). *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística*. . MECED.
- NARANJO, F. J. (2013). Science & art of body percussion: a review. *JOURNAL OF HUMAN SPORT & EXERCISE*, 8, 442-457. Recuperado el 26 de 11 de 2020, de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/29740/1/jhse\\_Vol\\_8\\_N\\_II\\_442-457.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/29740/1/jhse_Vol_8_N_II_442-457.pdf)
- ORDEN ECI/3857/2007. (27 de diciembre). por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. 53747-53750.

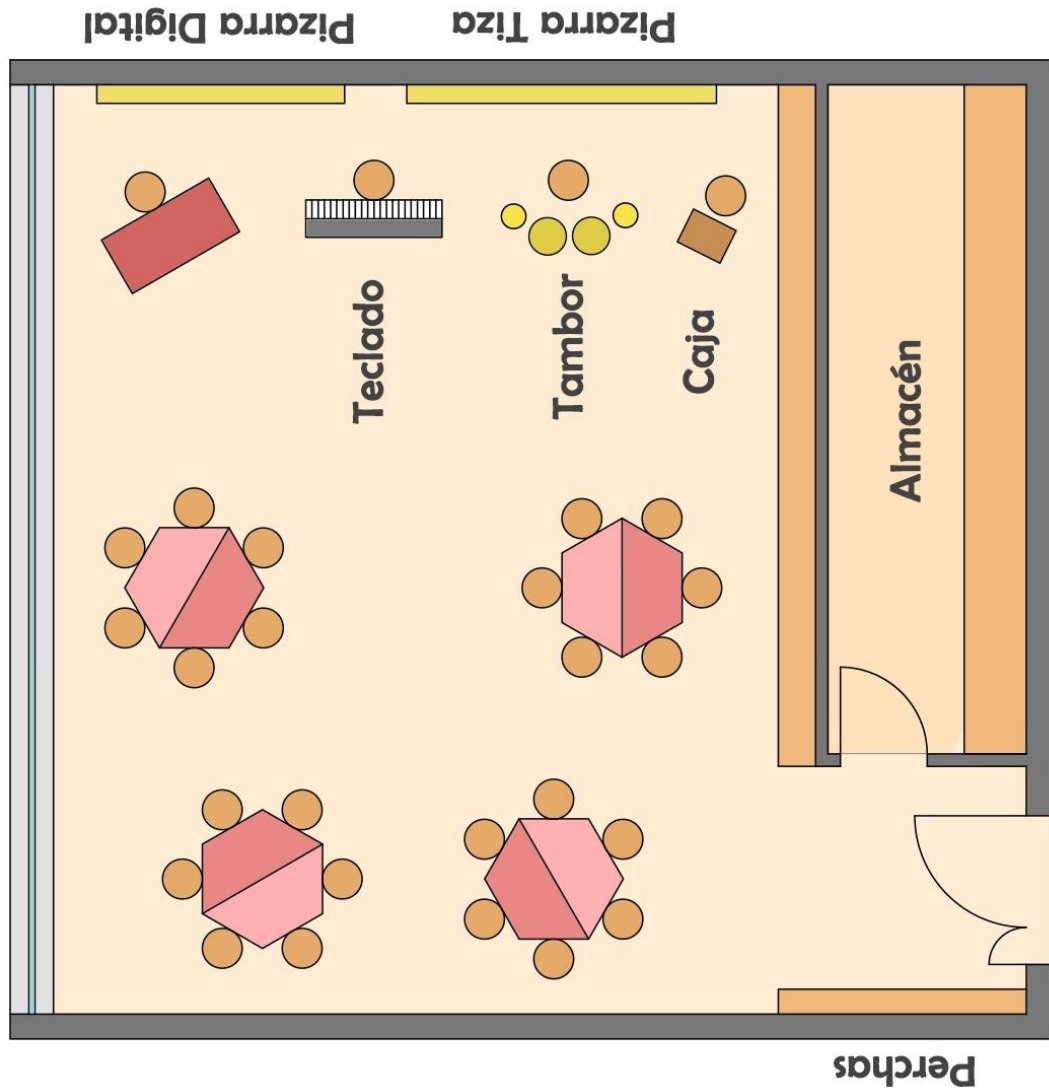
- Boletín Oficial del Estado, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53747-53750. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53747-53750.pdf>
- Pass the Sound. (2016). *Pass the Sound-Videos*. Recuperado el 13 de 01 de 2021, de Inicio [Canal de Youtube]: <https://www.youtube.com/c/PasstheSound/featured>
- Romero Naranjo, A. A., Jauset Berroca, J. A., Romero Naranjo, J., & Liendo Cárdenas, A. (2014). Therapeutic Benefits of Body Percussion Using the BAPNE Method. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1172-1176. Recuperado el 25 de noviembre de 2020, de file:///D:/TFG/1-s2.0-S1877042814053622-main.pdf
- Romero Naranjo, F. J. (4 de Diciembre de 2008). Percusión corporal en diferentes culturas. *MÚSICA Y EDUCACIÓN*(76), 45-96.
- Romero Naranjo, J. (2013). Criterios de evaluación en la didáctica de la percusión corporal - Método BAPNE. *Educatio Siglo XXI*, 31, 235-254. Obtenido de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/175151/148291>
- Romero Naranjo, J. (2015). Fundamentos de la percusión corporal como recurso para la estimulación cognitiva, atención y memoria - Método BAPNE. *Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la Mejora Docente*, 2149-2161.
- Romero Naranjo, J. (03 de 01 de 2020). *Body Percussion Academic - BAPNE*. Recuperado el 13 de 01 de 2021, de Estimulación cognitiva socioemocional y psicomotriz: <https://www.youtube.com/watch?v=8UmwFTD8Byw>
- Romero Naranjo, J. (Febrero de 2020). Conferencia BODY PERCUSSION - Método BAPNE. *Educar para Ser*. Albacete. Recuperado el 25 de Noviembre de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=IKvD1tsLMDI>
- Serratos López, S. (2013). *Santi Serratos López*. Recuperado el 13 de 01 de 2021, de Inicio [Canal de Youtube]: <https://www.youtube.com/c/SantiSerratosSSM/featured>
- Serratos López, S. (2016). La percusión corporal en la escuela. Una herramienta para acompañar los gustos musicales del alumnado. *Eufonía. Didáctica de la música*, 7-11.
- Trives Martínez, E., & Vicente Nicolás, G. (2013). Percusión corporal y los métodos didácticos musicales. *Jornada en Redes*. Recuperado el 26 de noviembre de

2020, de <https://web.ua.es/en/ice/jornadas-redes-2013/documentos/2013-oral-communications/335235.pdf>

Vicente Nicolás, G., & Alonso Sanz, A. (2013). El movimiento y la percusión corporal desde una perspectiva corpórea de la. *XI JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA*, 1720-1731. Recuperado el 10 de 11 de 26, de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/44150/1/2013-XI-Jornadas-Redes-129.pdf>

# ANEXOS

## Anexo 0



## SESIÓN 1: EN LA GRUTA DEL REY DE LA MONTAÑA

### Anexo 1

#### Parte A

The image shows a musical staff with a 4/4 time signature. The melody consists of four quarter notes followed by a double bar line. Below the staff, there are seven illustrations of hand gestures corresponding to the notes: two chest claps, two hand claps, and three hand claps.

**Parte B**

Musical notation for Parte B in 4/4 time, consisting of six quarter notes on a single staff. Below the staff are six circular icons illustrating hand gestures: the first two show hands with palms facing each other, the third shows a hand with fingers spread, the next two show hands with palms facing each other, and the last one shows hands clapping.

**Parte A'**

Musical notation for Parte A' in 4/4 time, consisting of two groups of four quarter notes each, totaling eight quarter notes on a single staff. Below the staff are eight circular icons illustrating hand gestures: the first two show hands with palms facing each other, the next two show hands with palms facing each other, the next three show hands clapping, and the last one shows hands with palms facing each other.

**Parte C**

Musical notation for Parte C in 4/4 time, consisting of five quarter notes followed by a quarter rest on a single staff. Below the staff are five circular icons illustrating hand gestures: the first two show hands with palms facing each other, the next two show hands with fingers spread, and the last one shows hands clapping.

## Anexo 2

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Ha reproducido con facilidad la coreografía “campanero” y los roles sugeridos.	Ha captado enseguida la coreografía y ha reproducido con gracia los roles sugeridos.	Ha captado la coreografía y ha reproducido casi en su totalidad los roles asignados.	Le ha costado reproducirla y no ha representado de forma adecuada algunos roles sugeridos.	No ha sido capaz de reproducirla y su postura era tensa.
Se ha coordinado con sus compañeros para elaborar distintos tipos de pulso.	Ha coordinado todos los pulsos propuestos.	Ha coordinado casi todos los pulsos propuestos.	Le ha costado coordinar casi todos los pulsos propuestos.	No ha sido capaz de llevar ninguno de los pulsos propuestos.
No ha tenido dificultad para aprender los patrones rítmicos expuestos.	Ha captado de forma muy eficiente los patrones rítmicos propuestos.	Ha captado los patrones rítmicos propuestos.	Ha mostrado dificultad para aprender los patrones rítmicos propuestos.	No ha podido captar los patrones rítmicos propuestos.
Ha coordinado de forma correcta los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha coordinado de forma muy eficiente los patrones y las estructuras con la pieza expuesta.	Ha coordinado los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha mostrado dificultad en coordinar los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha mostrado muchas dificultades en coordinar los patrones y la estructura con la pieza expuesta.
Su actitud ha sido positiva introduciéndose con facilidad en las dinámicas.	Ha mostrado en todo momento la disposición requerida en las dinámicas.	Ha mostrado en casi todo momento la disposición requerida en las dinámicas.	La mayoría del tiempo no ha mostrado la disposición requerida en las dinámicas.	No ha mostrado la disposición requerida en las dinámicas.



## SESIÓN 2: DINDÓN, DILÍN DINDÁN

### Anexo 3

Palmada

### Anexo 4

## Dindón, dilín dindán

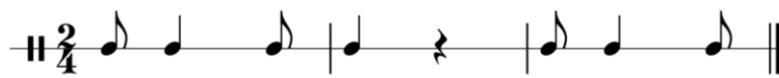
Din don, dilin din dan, re - pi - can las cam - pa - nas Din don, dilin din dan, lle - ya vie - nen los pas - to - res

8 gó la Na - vi - dad. Din - dad. Los án - ge - les can - tan - do no dan laa - le - gre nue - va Los lle - gan al por - tal. tal. Los po - bres, los hu - mil - des a - cu - den los pri - me - ros Los

15 nue - va. Din don, dilin din dan, lle - gó la Na - vi - dad. Din dad. Din don, di lin din me - ros. ya lle - gan al por - tal.

22 dan, di li din don, di li din dan. Din don, dilin din dan dilin din don, dilin din dan. Din dan

Partitura: Dindón, dilí dindán Cesáreo Gabarainç

**Anexo 5****Patrón rítmico uno****Patrón rítmico dos****Patrón rítmico tres****Anexo 6**

## Dindón, dilín dindán

Piano

Metalófono

Din don, di lin din dan, re - pi - can las cam - pa - nas Din don, di lin din  
ya vie - nen los pas - to - res

Pno.

Met.

dan, lle - gó la Na - vi - dad. Din - dad. Los án - ge - les can - tan - do no dan laa - le - gre  
ya lle - gan al por - tal. tal. Los po - bres, los hu - mil - des a - cu - den los pri -

Pno.

Met.

nue - va Los nue - va. Din don, di lin din dan, lle - gó la Na - vi - dad. Din dad. Din  
me - ros Los me - ros. ya lle - gan al por - tal.

Pno.

Met.

don, di lin din dan, di li din don, di li din dan. Din don, di lin din dan dilin din don, dilin din

Pno.

dan. Din dan

Met.

## Anexo 7

	Muy bien	Bien	Regular	Insuficiente
Ha sabido asociar el ritmo ofrecido con el patrón tímbrico que se le ha facilitado a continuación.	Ha captado enseguida el ritmo, asociándolo, a continuación, de forma muy eficiente con el patrón tímbrico.	Ha captado el patrón rítmico y lo ha asociado al patrón tímbrico.	Le ha costado coger el ritmo y posteriormente asociarlo a un patrón tímbrico.	No ha sido capaz de captar el ritmo, ni asociarlo al patrón tímbrico.
Reconoce los diferentes símbolos de la partitura.	Reacciona con total desenvoltura a la hora de reconocer los símbolos en la partitura.	Reconoce la mayoría de los símbolos.	Reconoce pocos símbolos en la partitura.	No reconoce, ni recuerda ninguno de los símbolos dentro de la partitura.
Se ayuda de la partitura para una correcta interpretación de la pieza.	Observa en todo momento la partitura para ayudarse en la interpretación.	Se ayuda de la partitura en muchos momentos para la interpretación.	Mira de vez en cuando la partitura para interpretar la melodía.	No se ayuda de la partitura para una adecuada interpretación.
Es capaz de coordinarse con el resto de compañeros para producir dinámicas de pregunta respuesta dentro de una pieza estructurada.	Trabaja de forma muy eficiente con sus compañeros.	Es capaz de coordinarse bien en las diferentes dinámicas.	Le cuesta coordinarse con los compañeros en las dinámicas.	No consigue coordinarse con el resto de sus compañeros.

### SESIÓN 3: AVES ENJAULADAS

#### Anexo 8

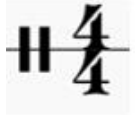
#### Patrón rítmico A

$\frac{4}{4}$





Patrón rítmico A'



Patrón rítmico B



**Patrón rítmico B'**



**Patrón rítmico B''**



## Anexo 9

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Ha sabido coordinarse con el resto de la clase, tanto con el gesto de la palmada como con el salto.	En ambos gestos ha sabido coordinarse de forma muy eficiente.	Ha coordinado ambos gestos.	Ha mostrado dificultades para coordinar ambos gestos.	No ha sido capaz de coordinar ninguno de sus gestos.
Ha podido enumerar de forma alterna con su compañero.	Ha podido alternarse con su compañero de forma muy eficiente números y gestos.	Ha podido alternarse con su compañero números y gestos.	Ha mostrado dificultad a la hora de enumerar y sustituirlo por gestos.	No ha sido capaz de enumerar y sustituirlo por gestos.
No ha tenido dificultad para aprender los patrones rítmicos expuestos.	Ha captado de forma muy eficiente los patrones rítmicos propuestos.	Ha captado los patrones rítmicos propuestos.	Ha mostrado dificultad para aprender los patrones rítmicos propuestos.	No ha podido captar los patrones rítmicos propuestos.
Ha coordinado de forma correcta los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha coordinado de forma muy eficiente los patrones y las estructuras con la pieza expuesta.	Ha coordinado los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha mostrado dificultad en coordinar los patrones y la estructura con la pieza expuesta.	Ha mostrado muchas dificultades en coordinar los patrones y la estructura con la pieza expuesta.
Su actitud ha sido positiva, mostrando actitud de disposición y ayuda al compañero.	Ha mostrado en todo momento la disposición requerida en las dinámicas.	Ha mostrado en casi todo momento la disposición requerida en las dinámicas.	La mayoría del tiempo no ha mostrado la disposición requerida en las dinámicas.	No ha mostrado la disposición requerida en las dinámicas.

## SESIÓN 4: YO VOY A SER REY LEÓN

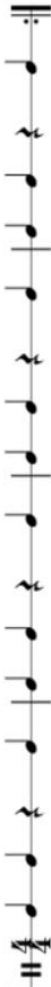
## Anexo 10




# VOY A SER EL REY LEÓN

## Introducción:


Comienza con los instrumentos de viento

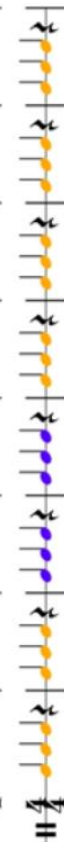
Patada 

Muslos 


## Conversación 1:


Yo voy a ser el rey león y tú lo vas a ver  
 Pues sin pelo en ese cabezón un rey no puedes ser  
 No ha habido nadie como yo, tan fuerte y tan veloz  
 Seré el felino más voraz y así será mi voz  
 Pues un gato suena más feroz

Escribe tu composición 

Acompañamiento 


9

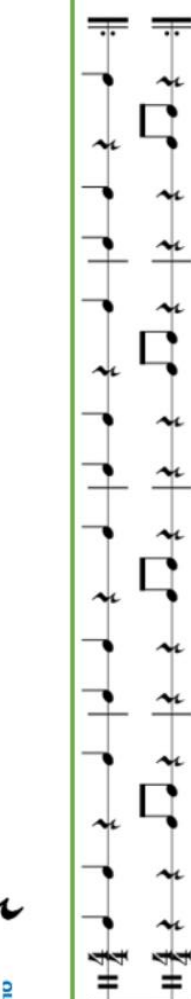
Escribe tu composición 

Acompañamiento 

## Coda:

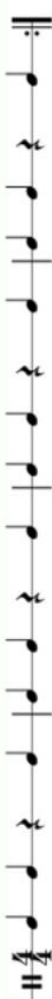
Oh yo, voy a ser rey león  
 Aún te queda mucho por andar, joven amo  
 Si piensas que


Patada 

Muslos 

## Leones:


Nadie que me diga  
 Lo que debo hacer  
 Nadie que me diga  
 Cómo debo ser  
 Libre para hacer mi ley  
 Libre para ser el rey


Patada 

Muslos 


## Conversación 2:

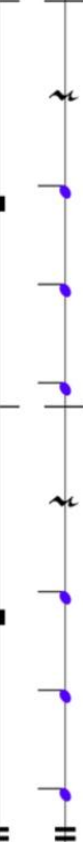
Es hora de que tú y yo, hablemos de verdad  
 No quiero escuchar a un pajarraco tan vulgar  
 Si a eso llamas monarquía, no hay por qué seguir  
 Yo me largo lejos de África, dimíto y a vivir  
 Total, tampoco tengo vocación

Escribe tu composición 

Acompañamiento 

9

Escribe tu composición 

Acompañamiento 

## Coda:

Oh yo, voy a ser rey león

Patada 

Muslos 

## Anexo 11

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Ha entendido cómo funcionan las dinámicas de pregunta respuesta.	Ha actuado de forma muy eficiente.	Se ha incorporado de forma progresiva a este tipo de dinámicas.	Le ha costado bastante, pero al final ha sabido cuándo y qué tenía que hacer.	Se perdía todo el rato y no sabía cuándo y qué tenía que hacer.
Ha sido capaz de coordinar diferentes patrones rítmicos a la vez a través de la concentración y la escucha.	Ha actuado de forma muy eficiente.	Se ha incorporado de forma progresiva a este tipo de dinámicas.	Le ha costado bastante, su coordinación ha sido deficiente.	No ha sido capaz de coordinarse con el resto de compañeros.
Ha elaborado acompañamientos rítmicos sencillos de forma cooperativa.	Ha sido muy eficiente elaborando acompañamientos de forma cooperativa.	Ha elaborado acompañamientos de forma cooperativa satisfactoriamente.	Ha mostrado dificultades para elaborar acompañamientos.	No ha elaborado acompañamientos.
Ha interpretado la partitura propuesta en la ficha.	Ha leído e interpretado de forma muy eficiente.	Ha podido leer e interpretar la partitura.	Ha mostrado dificultad en la lectura y en la interpretación de la partitura.	No ha sido capaz de leer e interpretar la partitura.
Asumir de forma responsable tu papel en el equipo designado.	Ha mostrado en todo momento la disposición requerida.	Ha mostrado en casi todo momento la disposición requerida.	La mayoría del tiempo no ha mostrado la disposición requerida.	No ha mostrado la disposición requerida.

## SESIÓN 5: COMPONEMOS CON POESÍA ESPAÑOLA

### Anexo 12

Primer nivel de complicación.

Ta	Ta	Ta-ta	ta
Ta-ta	Ta	Ta	ta
Ta	Ta	Ta	Ta-ta

Segundo nivel de complicación.

Qui	Quiiii	iiii	Qui-qui
Qui-qui	Qui	Qui	Qui
Ta	Ta	Qui	Qui
Ta-ta	Ta	Qui	Qui

Tercer nivel de complicación

Ta	Ta	Ta-ta	ta
Ta-ta	Ta	Ta	ta
Qui	Quiiii	iiii	Qui-qui
Qui-qui	Qui	Qui	Qui
Ta	Qui	Ta	qui
Ta-qui	Ta-qui	Ta-ta	Qui
Ta	Quiiii	iiii	Ta-qui
Ta-qui	Ta-qui	Ta-ta	Qui
Ta-qui-ta-qui	Ta-qui-ta-qui	Ta-ta	Ta-qui
Ta-qui-ta-qui	Ta	Ta-qui-ta-qui	Ta
Quii	ii-ta	Quiiii	ii-ta
Ta-qui	ta	Ta-qui	ta
Quiiii	iii	Taaa	aaaa

### Anexo 13

Ejemplos de los seis poemas requeridos para la quinta clase de quinto curso, la mayoría están acortadas para simplificar el trabajo.

<p><b>Recuerdo infantil:</b></p> <p>Una tarde parda y fría de invierno. Los colegiales estudian. Monotonía de lluvia tras los cristales. Con timbre sonoro y hueco trueno el maestro, un anciano mal vestido, enjuto y seco, que lleva un libro en la mano.</p> <p><i>Antonio Machado</i></p>	<p><b>Canción del pirata</b></p> <p>Con diez cañones por banda, viento en popa a toda vela, no corta el mar, sino vuela un velero bergantín; bajel pirata que llaman, por su bravura, el Temido, en todo mar conocido del uno al otro confín.</p> <p><i>José de Espronceda</i></p>
<p><b>Río Duero, río Duero</b></p> <p>Río Duero, río Duero, nadie a acompañarte baja; nadie se detiene a oír tu eterna estrofa de agua.</p> <p>Indiferente o cobarde, la ciudad vuelve la espalda. No quiere ver en tu espejo su muralla desdentada.</p> <p><i>Gerardo Diego</i></p>	<p><b>Volverán las oscuras golondrinas</b></p> <p>Volverán las oscuras golondrinas en tu balcón sus nidos a colgar, y otra vez con el ala a sus cristales jugando llamarán.</p> <p>Pero aquellas que el vuelo refrenaba tu hermosura y mi dicha a contemplar, aquellas que aprendieron nuestros nombres... ¡esas... no volverán!</p> <p><i>Adolfo Bécquer</i></p>
<p><b>La canción del jinete</b></p> <p>Córdoba. Lejana y sola. Jaca negra, luna grande, y aceitunas en mi alforja. Aunque sepa los caminos yo nunca llegaré a Córdoba. Por el llano, por el viento, jaca negra, luna roja. La muerte me está mirando desde las torres de Córdoba.</p> <p><i>Federico García Lorca</i></p>	<p><b>En el árbol de mi pecho</b></p> <p>En el árbol de mi pecho hay un pájaro encarnado. Cuando te veo se asusta, aletea, lanza saltos. En el árbol de mi pecho hay un pájaro encarnado. Cuando te veo se asusta, ¡eres un espantapájaros!</p> <p><i>Gloria Fuertes</i></p>

## Anexo 14

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Es capaz de asociar figuras musicales a textos poéticos.	Demuestra una gran eficiencia a la hora de componer ritmo al poema otorgado.	Es capaz de componer ritmos al poema otorgado.	Muestra dificultades para diseñar un ritmo al poema otorgado.	No ha sido capaz de diseñar ningún ritmo al poema otorgado.
Asocia patrones rítmicos compuestos por él a distintos timbres corporales.	Asocia de forma muy eficaz el ritmo con distintos timbres corporales.	Asocia el ritmo con distintos timbres corporales.	Le cuesta asociar el ritmo con distintos timbres corporales.	No es capaz de asociar el ritmo con distintos timbres corporales.
Se coordina con sus otros dos compañeros para una correcta interpretación.	Muestra grandes habilidades para coordinarse con el resto del equipo.	Sabe coordinarse con el resto del equipo.	Muestra dificultades para coordinarse con el equipo.	Muestra grandes dificultades para coordinarse con el equipo.
Realiza una interpretación teatralizada donde el componente creativo y emocional es importante.	Su interpretación muestra un alto esfuerzo en cuanto a creatividad y emocionalidad para que sea lo más teatralizado posible.	Su interpretación muestra creatividad y emocionalidad para que sea teatralizado.	Su interpretación muestra poca creatividad y emocionalidad, mostrando un resultado poco teatralizado.	Su interpretación no es creativa, ni muestra emocionalidad para que sea teatralizado.
Muestra una actitud de respeto ante las representaciones de sus compañeros.	Muestra un alto grado de respeto hacia sus compañeros.	Muestra respeto hacia sus compañeros.	En ocasiones no es respetuoso con sus compañeros.	No es nada respetuoso con sus compañeros.

## SESIÓN 1: SAN JOSÉ AL NIÑO JESÚS

## Anexo 15

# San José al Niño Jesús

Voz

la ra la la la la lara la la la la lara la la la la ta tacataca

Voz

la lara la la la la lara la la la la lara la la la la lara la la la

Roce manos

Percusión corporal

5

Vo.

ta la la la la ta ta ca ta ca ta la la la la la

Vo.

la lara la la la la lara la la la la lara la la la la la

Rc.M

P.C.

9

Vo.

San Jo-séal Ni-ño Je-sús un be-so le dió en la ca-ra  
 Oi-gaus-ted, Se-ñor Jo-sé no lea-ri-meus-ted la ca-ra

Vo.

San Jo-séal Ni-ño Je-sús le dió en la ca-ra en la ca-ra  
 Oi-gaus-ted, Se-ñor Jo-sé no no le a-ri-me la ca-ra

Rc.M

P.C.

Chest pat pat clap chest pat pat clap

13

Vo. yel Ni-ño Je - sús le di - jo "Qué me pin - chas con las  
que se vaaa - sus - tar el Ni - ño con e - sas bar - bas tan

Vo. yel Ni-ño Je - sús le di - jo, le di - jo "Qué me pin - chas con las  
que se vaaa - sus - tar el Ni - ño el Ni-ño con e - sas bar - bas tan

Rc.M

P.C. Chest pat pat clap

16

Vo. bar - bas" Pas - to - res ve - nid pas - to - res - aa - do - rar al  
lar - gas

Vo. bar - bas" Pas - to - res ve - nid, pas - to - res lle - gad aa - do - rar al  
lar - gas.

Rc.M

P.C. chest pat pat clap chest pat pat clap chest pat pat clap

19

Vo. Ni-ño aa - do - rar al Ni - ñoquehana - ci - do ya ta tacataca ta la la la

Vo. Ni-ño aa - do - rar al Ni - ñoquehana - ci - do ya. Lara la la la la lara la la la

Rc.M

P.C. chest pat pat clap chest pat pat clap chest



23

Vo.   
 la ta ta ca ta ca ta la la la la ¡la!

Vo.   
 la la ra la la la la la ra la la la la ¡la!

Rc.M

P.C.

### Anexo 16

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Es capaz de leer la partitura, comprendiendo cada símbolo.	Lee de forma fluida la partitura.	Lee la partitura comprendiendo los símbolos.	Muestra dificultades a la hora de leer y comprender la partitura.	No es capaz de leer la partitura, ni de reconocer los símbolos en ella.
Interpreta lo escrito en la partitura que ha sido designado para él.	Interpreta de forma eficiente el papel designado para él.	Interpreta el papel designado para él.	Muestra dificultades para interpretar el papel que le ha sido designado.	No es capaz de interpretar lo escrito en la partitura de acuerdo al papel que ha sido designado para él.
Es capaz de coordinarse con el resto de compañeros, tanto con los de su mismo equipo, como con el resto del conjunto.	Se coordina de forma muy eficiente con el resto de sus compañeros.	Es capaz de coordinarse con sus compañeros.	Muestra dificultades para coordinarse con sus compañeros.	No es capaz de coordinarse con sus compañeros.
Actúa de forma respetuosa ante la interpretación de los demás compañeros.	Muestra un alto grado de respeto hacia las interpretaciones de sus compañeros.	Muestra respeto hacia las interpretaciones de sus compañeros.	En ocasiones no muestra respeto hacia las interpretaciones de sus compañeros.	No muestra respeto hacia las interpretaciones de sus compañeros.

## SESIÓN 2: SI MA MA KA

### Anexo 17



# SI MA MA KA

Popular Ghana

Musical score for "SI MA MA KA" (Popular Ghana), featuring vocal lines and instrumental accompaniment (Xilófono, Metalófono, Chasquido de dedos, Patada, Pecho).

The score is divided into three systems, each starting with a measure number (9, 18, and 27).

**System 1 (Measures 9-17):**

- Voz:** si ma ma ka si ma ma ka ru ka ru ka ruka si ma ma
- Xilófono:** Accompaniment with eighth and sixteenth notes.
- Metalófono:** Accompaniment with quarter notes.
- Chasquido de dedos:** Rhythmic accompaniment.
- Patada:** Rhythmic accompaniment.
- Pecho:** Rhythmic accompaniment.

**System 2 (Measures 18-26):**

- Vo.:** ka si ka Tem be akim bi a tem be akim bi a ru ka ru ka ruka si ma ma
- Xil.:** Accompaniment.
- Met.:** Accompaniment with chords.
- Chas. ded.:** Rhythmic accompaniment.
- Pat.:** Rhythmic accompaniment.
- Pecho:** Rhythmic accompaniment.

**System 3 (Measures 27-29):**

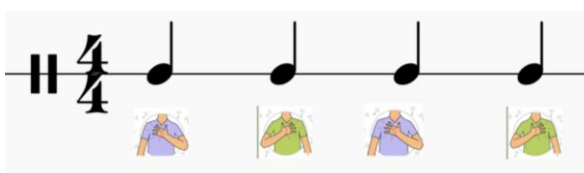
- Vo.:** ka tem ka
- Xil.:** Accompaniment.
- Met.:** Accompaniment with chords.
- Chas. ded.:** Rhythmic accompaniment.
- Pat.:** Rhythmic accompaniment.
- Pecho:** Rhythmic accompaniment.

**Anexo 18**

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Realiza improvisaciones de percusión corporal escuchando y amoldándose a las improvisaciones de sus compañeros.	Realiza de forma muy eficiente improvisaciones de percusión corporal amoldándose a las improvisaciones de sus compañeros.	Realiza improvisaciones de percusión corporal amoldándose a las improvisaciones de sus compañeros.	Muestra dificultad para realizar improvisaciones de percusión corporal amoldándose a las improvisaciones de sus compañeros.	No es capaz de realizar improvisaciones de percusión corporal amoldándose a las improvisaciones de sus compañeros.
Compone e interpreta de forma cooperativa utilizando la escucha y la partitura facilitada.	Compone e interpreta de forma muy efectiva siendo cooperativo.	Compone e interpreta de forma corporativa.	Muestra dificultades para componer e interpretar de forma cooperativa ya que no utiliza de forma adecuada la escucha, ni la partitura.	No es capaz de componer de forma cooperativa, ya que no utiliza la escucha, ni la partitura de forma adecuada.
Muestra actitud de responsabilidad y respeto en la interpretación grupal.	Muestra un alto grado de responsabilidad y respeto en la interpretación grupal.	Muestra ser responsable y respetuoso en la interpretación grupal.	En ocasiones no es respetuoso, ni responsable en la interpretación grupal.	No es respetuoso, ni responsable en la interpretación grupal.

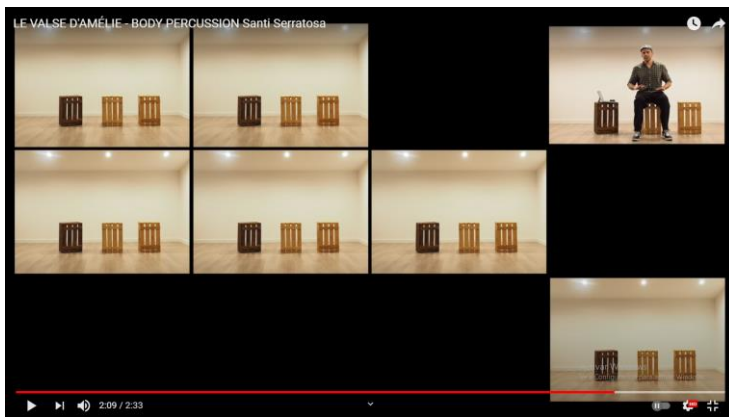
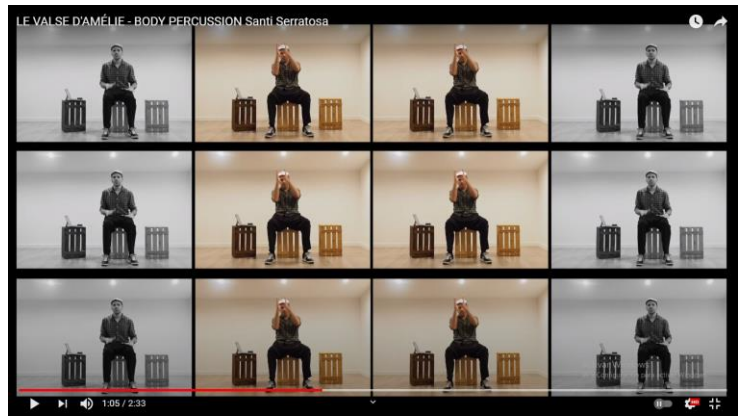
**SESIÓN 3 y 4: BOHEMIAN RHAPSODY**

**Anexo 19**



Anexo 20

### Anexo 21



### Anexo 22

# BOHEMIAN RHAPSODY

## SECTION 1

Words and Music by  
FREDDIE MERCURY

Slowly

Is this the real life? Is this just fan-ta-sy? Caught in a land-slide, No es-  
cape from re-al-i-ty. O-pen your eyes, Look up to the skies and  
see, I'm just a poor boy, I need no sym-pa-thy, Be-cause I'm  
eas-y come, eas-y go, Lit-tle high, lit-tle low, An-y way the wind blows



does - n't real - ly mat - ter to me, to me.

**SECTION 2**

**Bb** **Gm** **Cm**

1. Ma - ma just killed a man, Put a gun a - gainst his head, pulled my  
2. Too late, my time has come, Sends shiv - ers down my spine, bod - y's

*mf*

**F** **Bb** **Gm**

trig - ger, now he's dead. Ma - ma, life had just be - gun, But  
ach - ing all the time. Good - bye, ev - 'ry - bod - y, I've got to go, Got - ta

**Cm7** **B+** **Eb (Eb bass)** **F (A bass)** **Fm (Ab bass)** **Eb** **Bb (D bass)**

now I've gone and thrown it all a - way. Ma - ma, ooh,  
leave you all be - hind and face the truth. Ma - ma, ooh,

BOHEMIAN RHAPSODY

Did - n't mean to make you cry, If I'm not back a - gain this time to -  
I don't want to die, I some-times wish I'd nev - er been born at

1. Eb (D bass) Cm Ab m Eb Ab Eb  
mor - row, car - ry on, car - ry on as if noth - ing real - ly mat - ters. —

*Instrumental Solo*

Eb dim Fm7 Bb

2. Eb (D bass) Cm SECTION 3 Fm  
all.

*Instrumental Solo*

SECTION 4

*L'istesso tempo* (♩ = ♩)

I see a lit - tle sil - hou - et - to of a man, Scar - a -

Chorus:  
 mouche, Scar - a - mouche, will you do the Fan - dan - go. Thun - der - bolt and light - ning, ver - y, ver - y fright - ning

Chord diagrams: Cm, Fm, Db, Db (bbass), Bbm, D, A, Adim, A, D, A, Adim, A, D, A, Adim, A, Db (Ab bass), Ab 4 fr., C (G bass), E.

Dynamic markings: *f*



me. Gal - li - le - o. Gal - li - le - o. Gal - li - le - o. Gal - li - le - o, Gal - li - le - o fig - a -

SECTION 5

B Bb A Bb

ro Mag - ni - fi - co. Solo: I'm just a poor boy and

(let ring-----) mf

B Bb A Bb Ab 4 fr. Eb Ebdim Eb Ab 4 fr. Eb Ebdim Eb

no - bod - y loves me. Chorus: He's just a poor boy from a poor fam - i - ly,

Ab 4 fr. Eb (G bass) F Bb Ab 4 fr. Eb (G bass) F#dim Fm7

Spare him his life from this mon - stros - i - ty.

*Solo:* Eas - y come, eas - y go, will you let me go, Bis - mil - lah! *Chorus:* No, we

will not let you go. Let him go! Bis - mil - lah! We will not let you go. Let him go!

Bis - mil - lah! We will not let you go. Let me go. Will not let you go. Let me go.

Will not let you go. Let me go. Ah. No, no, no, no,

Chord diagrams: Eb, Bb, Eb, Bb, Gb7, Bm, A, D, Db

no, no, no. Oh ma - ma mi - a, ma - ma mi - a. Ma - ma mi - a, let me go. Be -

el - ze - bub has a dev - il put a - side for me, for me, for

Chord diagrams: Eb, Ab 4 fr., D, Gm, Bb

**SECTION 6**

me.

*Instrumental Solo*

So you think you can stone me and spit in my

Chord diagrams: F7, Bb7, Eb (Bb bass), Bb, Eb



eye. So you think you can love me and leave me to

die. Oh, ba - by, can't do this to me,

ba - by, Just got - ta get out, just got - ta get right out - ta

here...

*Instrumental Solo*

*poco a poco ritard. e dim.*

Chords: Ab 4 fr., Fm, Bb, Fm, Bb, Fm7, Bb, Fm7, Bb, Eb, Bb7

Triplets: 3

SECTION 7

*mf*

Ab 4 fr. Eb Cm Gm Cm Gm Cm Ab m 4 fr.

Noth - ing real - ly mat - ters, An - y - one can see, Noth - ing real - ly mat - ters,

*ritard.*

Bb 11 Eb Ab (Eb bass) Eb Eb dim Bb (D bass) Bb m (Db bass)

Noth - ing real - ly mat - ters to me.

*a tempo*

C7 C7-9 C7 F Bb F Ab dim Gm7 F

An - y way the wind blows.

*poco a poco ritard. e dim.*

**Anexo 23**

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Se involucra en las dinámicas de forma creativa aportando gestos y sonidos.	Muestra un alto grado de creatividad, involucrándose en las dinámicas.	Se involucra en las dinámicas de forma creativa aportando gestos y sonidos.	Muestra dificultad para realizar aportaciones creativas, mediante gestos y sonidos.	No muestra aportaciones creativas, mediante gestos y sonidos.
Comprende la estructura de la pieza asignada, y es capaz de identificar los conceptos trabajados con anterioridad.	Comprende de forma muy eficiente la estructura de la canción, así como reconoce todos los elementos musicales vistos hasta ahora.	Comprende la estructura de la canción, e identifica un gran número de conceptos ya trabajados.	Muestra dificultades para comprender la estructura, así como identifica pocos elementos musicales vistos con anterioridad.	No comprende la estructura, y no identifica conceptos anteriormente trabajados.
Se involucra activamente con su equipo y el fragmento que le ha sido asignado.	Muestra un alto grado de involucración.	Se involucra en las tareas asignadas.	Muestra dificultades para involucrarse.	No se involucra en las tareas asignadas.
Es capaz de elaborar distintos acompañamientos rítmicos de forma cooperativa.	Es muy eficiente realizando distintos acompañamientos rítmicos de forma cooperativa.	Realiza distintos acompañamientos rítmicos de forma cooperativa.	Muestra dificultad para realizar acompañamientos rítmicos de forma cooperativa.	No realiza distintos acompañamientos rítmicos de forma cooperativa.
Interpreta los patrones rítmicos y gestos acordados por el grupo para la grabación de estos.	Interpreta de forma muy eficiente lo acordado por el grupo.	Interpreta de forma eficiente lo acordado por el grupo.	Tiene dificultades para interpretar lo acordado por el grupo.	No es capaz de interpretar lo acordado por el grupo.
Sigue y acuerda con el resto del grupo las diferentes intervenciones dentro del video musical.	Sigue y acuerda con el resto del grupo de forma muy eficiente las diferentes intervenciones.	Sigue y acuerda con el resto del grupo las diferentes intervenciones.	Muestra dificultades para seguir y acordar las distintas intervenciones con el resto del grupo.	No es capaz de seguir y acordar con el resto del grupo las distintas intervenciones.
Muestra actitud de respeto por las aportaciones de sus compañeros.	Su actitud es muy respetuosa en todo momento.	Su actitud es respetuosa en todo momento.	En ocasiones su actitud no es muy respetuosa.	Su actitud no es respetuosa.

