



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN EN SEGOVIA

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Mención en Educación Musical

*LA PERCUSIÓN COMO HERRAMIENTA ESENCIAL EN
EL AULA DE EDUCACIÓN MUSICAL DE PRIMARIA*

Autor: Juan Francisco Sánchez Alcolea

Tutor académico: David Carabias Galindo

Curso: 2020/2021



RESUMEN

Actualmente la innovación educativa está muy presente en el ámbito pedagógico, se están buscando continuamente nuevas formas de enseñanza en las cuales el alumnado aprenda a la vez que juega y se divierte. A través del presente Trabajo de Fin de Grado se pretende poner en valor a la percusión como herramienta válida para conseguirlo, fomentando el aprendizaje de contenidos y valores en el área de Educación Musical. De esta forma también se pretende dar una mayor visibilidad a la música, una asignatura muy importante que año tras año se va quedando en el olvido por su poca presencia en el entorno educativo.

Por ello, tras la fundamentación teórica sobre la música y la percusión se presenta el desarrollo de una propuesta de intervención musical donde el eje principal es la percusión, abordando los contenidos básicos de la música como el tempo, pulso, unidades rítmicas y los compases a través de juegos o actividades donde el movimiento está muy presente.

Palabras Clave: Percusión, Educación Musical, Educación Primaria, propuesta de intervención.

ABSTRACT

Currently educational innovation is very present in the pedagogical field, new ways of teaching are continually being sought in which students learn while playing and having fun. Through this Bachelor's Degree Project, we aim to value percussion as a valid tool to achieve this, promoting the learning of contents and values in the area of Music Education. In this way, it is also intended to give greater visibility to music, a very important subject that year after year is being forgotten due to its little presence in the educational environment.

For this reason, after the theoretical foundation on music and percussion, the development of a proposal for musical intervention is presented where the main axis is percussion, addressing the basic contents of music such as tempo, pulse, rhythmic units and measures to through games or activities where movement is very present.

Key words: Percussion, Musical Education, Primary Education, intervention proposal.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
2. 2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	3
3. JUSTIFICACIÓN.....	4
3.1 RELEVANCIA ACADÉMICA E INTERÉS PERSONAL	4
3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1 LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN	8
4.1.1 Su importancia en relación con otras áreas del currículo	8
4.1.2 La importancia de la educación musical	9
4.2 LA PERCUSIÓN	12
4.2.1 Origen e historia de la percusión	12
4.2.2 Clasificación de los instrumentos musicales	14
4.3 PERCUSIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL	17
4.3.1 La percusión en el currículo de Educación Primaria.	17
4.3.2 La percusión corporal y sus principales metodologías.....	19
4.3.3 El método BAPNE	21
5. METODOLOGÍA.....	24
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	27
6.1 INTRODUCCIÓN	27
6.2 CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA.....	28
6.2.1 Entorno educativo y su contexto social y económico	28
6.2.2 Contexto del aula y características de la misma	29
6.2.3 Características del alumnado	29
6.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	30
6.3.1 Metodología	30
6.3.2 Temporalización	32
6.3.3 Recursos materiales, personales y espaciales.....	33
6.4 OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	34
6.4.1 Objetivos	34
6.4.2 Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.....	34
6.4.3 Competencias clave.....	35
6.5 DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES.....	37

6.5.1 Cuadro resumen de las actividades.....	37
6.6 EVALUACIÓN	43
6.6.1 Evaluación del alumnado	43
6.6.2 Evaluación del docente	47
6.6.3 Evaluación del diseño de la propuesta de intervención	48
7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	49
8. CONCLUSIONES	59
8.1 CONCLUSIONES	59
8.2 OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES	60
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
10. ANEXOS	68
ANEXO I. Clasificación de Víctor-Charles Mahillon	68
ANEXO II. Clasificación numérica de Hornbostel y Sachs.....	69
ANEXO III. Diario de campo	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias generales	5
Tabla 2. Competencias del Módulo didáctico-disciplinar	6
Tabla 3. Competencias del Módulo de optatividad	7
Tabla 4. Calendario tercer trimestre	32
Tabla 5. Contenidos, Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables	35
Tabla 6. Diseño de las sesiones	37
Tabla 7. Rúbrica de evaluación de contenidos	44
Tabla 8. Rúbrica de evaluación de actitudes	45
Tabla 9. Rúbrica de coevaluación	46
Tabla 10. Cuestionario para la evaluación docente	47
Tabla 11. Resultados totales de los contenidos	49
Tabla 12. Resultados totales de las actitudes	54
Tabla 13. Rúbrica de coevaluación grupo A	56
Tabla 14. Rúbrica de coevaluación grupo B	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Orientaciones metodológicas	31
Figura 2. Dado musical	39
Figura 3. Gráfico análisis de contenidos	50
Figura 4. Gráfico del pulso.....	51
Figura 5. Gráfico de los compases	51
Figura 6. Gráfico de Unidades rítmicas.....	52
Figura 7. Gráfico de la creatividad.....	53
Figura 8. Gráfico de improvisación.....	53
Figura 9. Gráfico de la Partitura.....	54
Figura 10. Gráfico análisis de actitudes	55

1. INTRODUCCIÓN

La música es conocida como el lenguaje por el cual todos nos podemos comunicar y entender; como indica Ruiz (2008) “es el lenguaje universal por antonomasia porque supera las barreras del idioma y hace un recorrido que finaliza aposentándose en los sentimientos”. A través de esta somos capaces de conectar con las personas y su espectro de emociones, sentimientos y pensamientos. Además, esta disciplina también es conocida por ser muy importante en el desarrollo cerebral e intelectual del individuo. Despin (citado por Lago, 2015) señaló que:

La música siempre será el mejor medio para desarrollar y acrecentar en forma adecuada el fenómeno cerebral. Por ejemplo, al mismo tiempo que un niño se dedica a ejecutar una obra musical activando (hemisferio izquierdo), la interpretación que hace de ella depende de la regulación del hemisferio derecho. (p.3)

Desde que nacemos hasta que morimos convivimos con la música, cada sonido, cada silencio nos persigue, cuando aprendemos a leer producimos una musicalidad única, nuestra sociedad ha creado miles de estilos musicales a los cuales podemos acceder y disfrutar. Entonces ¿por qué no nos enseñan a controlar la música y a entenderla de una forma adecuada?

Con el presente Trabajo Fin de Grado se pretende demostrar que la percusión corporal e instrumental es una herramienta válida para trabajar los sentimientos, desarrollar los conocimientos musicales básicos y resaltar su importancia en diferentes áreas transversales en la etapa de Educación Primaria. Para corroborarlo, se va a llevar a cabo el desarrollo de una propuesta de intervención en el aula de 6º grado en Educación Primaria en el colegio Santa Eulalia de Segovia, para conocer así el grado de validez de esta.

A continuación, a través de la lectura del presente documento se pueden observar los objetivos principales que se planea alcanzar con la realización del TFG y la justificación, donde se indica el interés personal por el tema, su relevancia académica y su relación con las competencias del Grado en Educación Primaria.

Más adelante se encuentra la fundamentación teórica, la base sobre la que se apoya el trabajo, en la cual se destaca la importancia de la música en la educación, se hace un relato

sobre los orígenes de la percusión y se lleva a cabo un resumen de las diferentes metodologías musicales que tienen como eje principal a la percusión.

Los siguientes puntos contienen información sobre los procesos seguidos en el desarrollo del tema escogido y numerosos epígrafes que contienen toda la información perteneciente a la propuesta de intervención, integrada por 5 sesiones de una hora que giran en torno a la percusión corporal e instrumentada.

En la parte final del trabajo se encuentra el análisis de resultados obtenidos a través de los métodos de evaluación propuestos anteriormente y las conclusiones finales, en las cuales se indica el grado de cumplimiento de los objetivos descritos con anterioridad, y las futuras vías de continuación del trabajo.

2. OBJETIVOS

Para la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado se han establecido los siguientes objetivos:

2.1 OBJETIVO GENERAL

Poner en valor la percusión como herramienta pedagógica válida para el aprendizaje de contenidos musicales y adquisición de valores en el área de Educación Musical de Primaria.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- *Indagar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje más relevantes en el área de Educación Musical y, específicamente, en la percusión. Con ello se busca obtener un conocimiento básico para fundamentar una propuesta de intervención basada en la percusión adecuadamente.*
- *Programar y poner en práctica una serie de actividades basadas en la percusión útiles para abordar los contenidos de Educación Musical y la adquisición de valores.*

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 RELEVANCIA ACADÉMICA E INTERÉS PERSONAL

La Educación Musical es una de las materias más infravaloradas dentro del ámbito académico, su presencia en el horario se ha reducido al convertirse en una asignatura específica y cada vez tiene menos cabida en los centros escolares. Sin embargo, numerosos estudios subrayan que la música es un elemento de vital importancia en nuestra vida, y cómo una buena aplicación en el ámbito educativo puede favorecer el desarrollo del alumnado.

El presente Trabajo Fin de Grado pretende dar visibilidad a la percusión dentro del área de Educación Musical, y cómo a través de esta se pueden adquirir gran parte de los contenidos pertenecientes a dicha área educativa. La percusión instrumentada y corporal posibilita en gran medida trabajar con una metodología muy activa y participativa que permite al alumnado ser el protagonista de su propio aprendizaje, desarrollando así todo un espectro de conocimientos, actitudes y valores muy útiles en la sociedad.

La elección de la percusión como el eje principal del TFG se debe al fuerte lazo que mantengo con esta disciplina; desde los 5 años hasta los 20 años he estado recibiendo clases de percusión, llegando a superar el grado medio de percusión en el conservatorio. Además, soy integrante de la Banda Musical de Socuéllamos y Madridejos, sin olvidar que he realizado del Grado de Educación Primaria con la Mención en Educación Musical. Por lo tanto, la búsqueda de información y el diseño de las actividades en relación con la percusión me resulta muy motivador y gratificante.

3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

En cuanto a las competencias, el presente Trabajo Fin de Grado ha sido elaborado con la finalidad de desarrollar y reflejar las competencias que los estudiantes deben adquirir en el Grado de Educación Primaria. A continuación, se verán recogidas en la Tabla 1 las competencias generales presentes en la memoria de verificación del Grado en Educación Primaria (UVa, 2008) y su relación con el presente TFG.

Tabla 1.

Competencias Generales

Competencias generales	Presencia en el TFG
<p> Demostrar 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. (p.24)</p>	<p>Dicha competencia se contempla en la propuesta de intervención, en la cual se debe tener en cuenta las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado, además de conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la etapa educativa en concreto, para poder desarrollar adecuadamente las sesiones aplicando los métodos adecuados.</p>
<p>Aplicar los conocimientos al trabajo y a la vocación de una forma profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos. (p.24-25) 	<p>Esta competencia se ve reflejada directamente en la elaboración, en la puesta en marcha de la propuesta de intervención y en su correspondiente evaluación, donde se hace un análisis crítico y se argumentan cada una de las decisiones tomadas.</p>
<p>Reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios.</p> <ul style="list-style-type: none"> c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea. (p.25) 	<p>En la elaboración de la fundamentación teórica del TFG se ha llevado a cabo una búsqueda y selección de información de diferentes fuentes relacionada con la temática seleccionada y una consecuente reflexión para considerarla válida.</p>
<p>Transmitir información, ideas, problemas y soluciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco 	<p>El presente trabajo debe ser defendido ante un tribunal, donde la comunicación oral es primordial. Además, también se ha desarrollado la comunicación escrita, puesto que el documento manifiesta toda la</p>

Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (p.25)	información recopilada en texto, que puede ser de utilidad para otras investigaciones.
Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión. (p.25)	La realización del TFG me ha generado una actitud innovadora, despertando en mí la curiosidad de continuar investigando sobre el tema abordado para estar actualizado y lograr ser un mejor docente.
Potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables. (p.26) b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.	La puesta en marcha de la propuesta de intervención tiene una relación estrecha con esta competencia, pues está diseñada para que todo el alumnado obtenga una educación integral y significativa, independientemente de su sexo o capacidades.

Fuente: adaptada de UVa (2008)

A continuación, se indican en la Tabla 2 las competencias específicas pertenecientes al apartado B. Módulo Didáctico-disciplinar, específicamente las pertenecientes a la enseñanza y aprendizaje de la Educación Musical, Plástica y Visual.

Tabla 2.

Competencias del Módulo Didáctico-disciplinar

Competencias Didáctico-disciplinar	Presencia en el TFG
Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. (p.34)	A través de la música los niños adquieren unos determinados valores y aptitudes que les permite formarse como personas.
Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa. c. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes. (p.34)	El diseño de la propuesta de intervención se fundamenta en el trabajo de la educación musical a través de actividades, donde el juego es el eje principal para desarrollar la creatividad y las competencias básicas en todo el alumnado.

Fuente: adaptada de UVa (2008)

Siguiendo con las competencias específicas, se expondrá en último lugar una tabla con aquellas competencias pertenecientes al apartado D. Módulo de Optatividad, sobre la materia de Educación Musical.

Tabla 3.

Competencias del Módulo de Optatividad

Competencias de Optatividad	Presencia en el TFG
<p>Identificar y comprender el papel que desempeña la música en la sociedad contemporánea.</p> <p>d. Diseñar propuestas formativas y proyectos que fomenten la participación a lo largo de la vida en actividades culturales y musicales tanto dentro como fuera de la escuela. (p.36)</p>	<p>A lo largo de la fundamentación teórica se comentan los beneficios que tiene la música en los individuos y como a través de esta y la percusión se produce un desarrollo integral del alumnado de Educación Primaria. Además, el diseño de actividades incentiva al alumnado a trabajar de forma participativa tanto dentro como fuera del aula.</p>
<p>Transformar el conocimiento de contenido musical en procesos de enseñanza adecuados.</p> <p>a. Conocer los fundamentos y desarrollo de la didáctica musical contemporánea.</p> <p>b. Conocer la relación interdisciplinar de la música con las distintas áreas curriculares de Educación Primaria, así como los principios didácticos que subyacen a los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>e. Utilizar adecuadamente diferentes recursos audiovisuales y tecnológicos para la grabación, almacenamiento y edición del sonido, para la búsqueda de información y para la realización de diferentes tipos de tareas musicales y diseñar actividades adecuadas para su aplicación en el aula.</p>	<p>En la fundamentación teórica hay varios apartados donde se explica la interdisciplinariedad de la música en otras áreas de Educación Primaria y diferentes metodologías innovadoras sobre la didáctica musical que permite al docente abordar el contenido de forma global independientemente de las capacidades del alumnado. Además, se fomenta el empleo de las TIC para abordar tareas musicales.</p>

Fuente: adaptada de UVa (2008)

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN

4.1.1 Su importancia en relación con otras áreas del currículo

La educación es un elemento muy importante en la sociedad que día a día cobra más valor; en las escuelas se pretende impartir una educación de calidad para contribuir en el desarrollo integral del niño, formando individuos con capacidades intelectuales, sociales y emocionales aptas para vida en sociedad.

La interdisciplinariedad es un concepto que tienen que estar presente para poder conseguir dicha educación. Pring (citado por Gutiérrez, Cremades y Perea, 2011) ya defendía en 1976 que para conseguir un enriquecimiento educativo se debe trabajar la educación musical con el resto de las disciplinas a través de áreas de conocimiento, metodologías e investigaciones que decida el alumnado.

Riesgo (2009) comenta en su estudio sobre la música en el aula de educación infantil cuáles son los elementos musicales trabajados en otras áreas. En cuanto a la lógica matemática se ve favorecida a través del ritmo, las duraciones de los sonidos o las agrupaciones de notas con su determinado tiempo. La música también se encuentra en el lenguaje, pues para hablar necesitamos la voz, que es uno de los instrumentos más importantes que tenemos. La educación física, por otro lado, también está dotada de muchos elementos musicales, como la respiración, el movimiento o la postura. Y en conocimiento del medio se pueden trabajar e investigar muchos elementos musicales como el sonido, cómo se produce, la intensidad de este y varias curiosidades científicas que le surjan al alumnado.

Además, también se trabajan otros elementos transversales que pertenecen a todo el ámbito educativo como, por ejemplo, la regulación emocional, ya que a través de la música los niños pueden expresar su estado de ánimo, relajarse e incluso motivarse. Tampoco podemos dejar de lado su función socializadora, ya que puede permitir a los alumnos crear nuevos lazos de amistad a través de los gustos musicales.

A través de la escucha de música y el análisis de esta podemos trabajar la capacidad crítica de los niños, ya que en opinión de Peñalver-Vilar (2010) tenemos que lograr que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico para que sean capaces de elegir el producto musical adecuado a sus condiciones sin ser engañados o condicionados por la publicidad. Esta característica también puede ser extrapolada a todos los ámbitos en los que vivimos, ya que sin una base de información y una capacidad crítica adecuada podremos ser manipulados con mayor facilidad.

Otro aspecto fundamental que se trabaja a través de la música es el respeto hacia todas las presencias musicales que tienen las personas, por lo que indirectamente se le está atribuyendo el valor de respetar a los demás, fomentando una educación multicultural.

4.1.2 La importancia de la educación musical

Hoy en día la sociedad prioriza materias como las matemáticas, la lengua y las ciencias en la educación, pues son consideradas materias básicas para el desarrollo adecuado de los niños en el colegio. Como consecuencia, las asignaturas artísticas como la música pasan a un segundo plano, situándose en una posición marginal (Eisner, 2004).

Esta situación podría provocar que en un futuro la sociedad tenga un nivel muy elevado en competencias científicas y tecnológicas, pero ¿es acaso esto lo que los individuos necesitarán en un futuro? Las máquinas cada vez realizan más trabajos sustituyendo a los humanos, y son los individuos más innovadores los que consiguen destacar y tener éxito en la vida; es ahí donde las asignaturas artísticas cobran más valor. Maeda (2012) en su comentario que las personas con esfuerzo, conocimientos y creatividad en partes iguales consiguen sus metas de una forma más satisfactoria.

Cada una de las personas presenta un gran potencial, y son las asignaturas artísticas las capaces de expresarlo al máximo. Al fin y al cabo, el conocimiento lingüístico y científico es obtenido por los niños a través de las asignaturas troncales del colegio y les dota de un conocimiento y capacidades básicas, mientras que a través de las asignaturas artísticas el alumnado obtiene una identidad propia que lo diferenciará de los demás.

Colectivamente las artes ofrecen a los jóvenes una oportunidad única para entender y crear sus propias identidades culturales y personales. Estimulan el estudio

interdisciplinario y la toma de decisiones participativa, y motivan a los jóvenes a participar en el aprendizaje activo y el cuestionamiento creativo. (Cohen, McPherson, y Boughton, 2006, p.2)

Carabias (2016) afirma que la Educación Artística tiene un gran valor dentro del desarrollo y la formación de los niños en los centros educativos, pues requieren un aprendizaje manual, un desarrollo en la observación activa e interpretación del mundo que nos rodea, de la creación y de la expresión de sentimientos. Y de esta forma las personas obtienen un carácter más creativo y proactivo que es más demandado en la sociedad actual. Es por ello que Cohen (2006) defiende la educación artística, pues los niños que son el futuro van a requerir de todas las características antes nombradas para satisfacer sus necesidades y participar activamente en la sociedad.

Y, dentro de la educación artística, ¿cuáles son los beneficios de la educación musical? Y ¿por qué esta debería cobrar más importancia en los centros educativos?

Rodríguez (2012) comenta que la enseñanza de la música es vital para conceder al alumnado una educación integral, pues a través de esta fomentamos aspectos tan importantes como la comunicación o la expresión, además de influir en el desarrollo formativo y personal del niño. El desarrollo intelectual, personal, emocional, socioafectivo y psicomotor son varias de las ventajas que proporciona aportar una buena educación musical en el periodo de educativo.

En cuanto al desarrollo intelectual, Ordoñez, Sánchez, Sánchez, Romero y Bernal (2011), en su estudio sobre el *efecto Mozart* en el desarrollo intelectual, señalan que la música provoca:

Aumento en la capacidad de memoria, atención y concentración de los niños. Mejora la habilidad para resolver problemas matemáticos y de razonamiento complejo. Introduce a los niños a los sonidos y significados de las palabras y fortalece el aprendizaje. Brinda la oportunidad para que los niños interactúen entre sí y con los adultos. Estimula la creatividad y la imaginación infantil. Al combinarse con el baile, estimula los sentidos, el equilibrio, y el desarrollo muscular. Provoca la evocación de recuerdos e imágenes con lo cual se enriquece el intelecto. Estimula el desarrollo integral del niño, al actuar sobre todas las áreas del desarrollo. (p.47)

Si hablamos del desarrollo emocional y personal, hemos de destacar que la música es capaz de provocarnos diferentes sentimientos, tanto positivos como negativos. Monleón (2012) en su estudio sobre *la utilidad de la música en la terapia psicológica*, indica que los modos menores empleados en las canciones provocan melancolía y tristeza, al igual que las canciones con ritmo lento. Mientras que, a través de los modos mayores, el efecto en el organismo es el contrario, pues provocan alegría y extroversión, ocurriendo lo mismo con las canciones de ritmo rápido.

¿Quién no ha experimentado ciertas emociones cuando estaba escuchando música? Adrián, Páez y Álvarez (2016) concluyen, en rasgos generales, que la música es capaz de producir cambios psicofisiológicos tales como la alteración en la respiración, o pulso cardíaco, provocando como consecuencia algunos cambios de ánimo o conducta. Es por ello por lo que como docentes tenemos que educar a los niños musicalmente, pues en edades tan tempranas el estado de ánimo, la actitud hacia vida misma y los estudios son de vital importancia para que afronten positivamente los retos que el sistema educativo les propone a lo largo de su vida.

La música también tiene mucha importancia en el aspecto socioafectivo del niño, pues lo ayuda a “diferenciar roles y definir responsabilidades, lo capacita para una mayor y mejor participación en el aula, en la relación con los compañeros y hasta con los mismos adultos al compartir o interactuar con ellos” (Conejo, 2012, p.265). A través de la escucha, la interpretación musical o el canto, el niño es capaz de relacionarse con los demás compañeros, transmitir y compartir sentimientos y ayuda a trabajar y cooperar en equipo, fortaleciendo los lazos de amistad y afecto entre ellos.

La autoestima, como argumenta Casas (2001), también se ve beneficiada con la práctica musical, pues ayuda al niño a valorarse físicamente, siendo consciente de sus capacidades y destreza. Además, también le ayuda a ser más seguro de sí mismo, independiente y más tolerante ante el fracaso personal o las frustraciones.

Por último, en cuanto al desarrollo psicomotor, hay que tener en cuenta que la música y el cuerpo tienen una relación directa, pues como afirma Pascual (citado por García, 2014) “la educación musical no puede desarrollarse sin el cuerpo y el movimiento, y la educación psicomotriz necesita de la música, la voz y los instrumentos musicales” (p 15-

16). A través del cuerpo el niño es capaz de interactuar con los instrumentos musicales, le permite cantar y, además, posibilita conocer de una mejor forma su propio cuerpo, mejorando su propiocepción haciendo que sean conscientes de sus capacidades.

Teniendo en cuenta todos los beneficios que ofrece la educación musical en las escuelas, consideramos que una muy buena forma de implementarla es a través de la percusión. Gracias a los instrumentos de pequeña percusión o el propio cuerpo, como veremos más adelante, se pueden lograr los objetivos y obtener los beneficios mencionados anteriormente.

4.2 LA PERCUSIÓN

4.2.1 Origen e historia de la percusión

Los instrumentos de percusión son unos de los más antiguos del mundo, posiblemente se trate del segundo instrumento más longevo, siendo la voz humana el primero, pues como indica Sánchez (2014), la voz es considerado el recurso primordial y más útil para expresar los sentimientos y emociones junto a la percusión.

Al llevar a cabo un pequeño análisis sobre la historia de la percusión podemos llegar a la conclusión de que se trata de uno de los instrumentos musicales más utilizados a lo largo de la historia y que tiene origen en la época prehistórica, cuando los individuos empleaban recursos tan elementales como las rocas y los palos para acompañar actos de su vida cotidiana como la caza o rituales (García, 2018). En las excavaciones arqueológicas los científicos han conseguido extraer innumerables instrumentos de percusión tan básicos como lo debía ser la vida que estos desempeñaban en aquella época (García, 2018). Entre ellos podemos destacar los tambores, cuyo origen se encuentra en la Prehistoria de Egipto, y que han evolucionado a lo largo de la historia hasta la Edad Contemporánea, en la que se ha consolidado como uno de los instrumentos más importantes del grupo de la percusión.

Barriga (2004) explica, en su estudio sobre los tambores a lo largo de la historia, que en el siglo XV los ritmos africanos empezaron a invadir Europa y eran los provenientes de África aquellos que se encargaban del manejo del tambor en los grandes ejércitos conquistadores como España o Portugal. Las bandas de guerra habían empezado a tener

una mayor importancia y, gracias a los tambores, eran capaces de introducir en las tropas enemigas un gran temor, además de servir como guías estratégicos en los combates. Aun así, debido al racismo que caracterizaba a la sociedad de la época, los percusionistas tamborileros no gozaban de ningún respeto; Virdung (1511) explicaba que el tambor causaba el rechazo en la sociedad, y aquellos que los tocaban eran considerados de una casta inferior y diabólica.

Tenemos que avanzar hasta el siglo XVII cuando Lully incorpora de forma oficial los timbales en la orquesta, consiguiendo que la percusión ganase cada vez más importancia en el mundo de la música profesional (Contreras, 2011). Bach, Haendel, Haydn, Mozart, entre otros, compusieron varias obras donde se requería de un timbalero y varios percusionistas en la caja y el bombo para poder interpretarlas, dando a conocer entre más compositores la importancia de los timbales y la percusión en la orquesta. De tal forma, que hoy en día el timbalero es el tercer integrante en la orquesta sinfónica con más peso por detrás del director y el violinista primero.

Desde entonces la percusión ha experimentado numerosas transformaciones: desde el siglo XIX había empezado a aumentar el espectro de estos instrumentos en las orquestas sinfónicas. La pandereta, las castañuelas, las campanas, el triángulo, el plato suspendido, y un largo etcétera, se habían incorporado satisfactoriamente en las orquestas cambiando por completo la función del percusionista, pues su trabajo dejaba de fundamentarse en llevar el pulso de la obra, para dedicarse también a hacer efectos de sonido aportando mucha riqueza en las obras musicales gracias a la cantidad de texturas y colores que los instrumentos pueden abordar (Gómez, 2015).

En el siglo XX surgen nuevos estilos musicales como el Jazz, Blues, Rock'n'roll o el Pop, y con estos surge un nuevo instrumento de percusión: la batería. Su creación se remonta a finales del siglo XIX, y se produce tras la unión de unos platos y tambores de diferentes tamaños creando un set de percusión único con muchas posibilidades. En 1909 William F. Ludwig inventó el pedal del bombo, un elemento fundamental que le proporciona mucha versatilidad al baterista, permitiéndole hacer la misma función de 3 percusionistas (Carotenuto, 2019). La guerra mundial y la consecuente escasez de músicos hizo que la batería se consolidase con un instrumento fundamental en las nuevas bandas de Jazz y Blues un nuevo género musical con identidad “negra” que iba a cambiar la música tal y como se conocía. Después, con la llegada de grupos musicales como los Beatles o los

Rolling Stones, la batería se convirtió en uno de los instrumentos más populares entre la juventud, consiguiendo elevar a la percusión a un estatus muy elevado nunca jamás visto (Carotenuto, 2019).

La llegada de la música contemporánea produjo un cambio drástico en la historia de la percusión; los nuevos sintetizadores electrónicos y los ordenadores a través de aplicaciones MIDI capaces de producir miles de sonidos sin la necesidad de tener un instrumento al alcance, han provocado que cualquier músico pueda tener un estudio con múltiples posibilidades al alcance de su mano (Márquez, 2010). Por lo tanto, los instrumentos de la familia de la percusión ya no gozan de la popularidad que habían obtenido antaño, situándose en un segundo plano en los estilos musicales actuales como el trap, rap, reggaetón o el pop.

4.2.2 Clasificación de los instrumentos musicales

Los instrumentos musicales a lo largo de la historia se han organizado en diferentes grupos, teniendo en cuenta sus características sonoras y los materiales por los cuales están compuestos. Dicha clasificación no ha sido fácil de elaborar, pues a lo largo de los años se han descubierto muchos instrumentos además de establecer diferentes parámetros a la hora de clasificarlos. Es por ello por lo que a continuación vamos a repasar la clasificación de los instrumentos en occidente desde épocas pasadas hasta la actualidad.

En primer lugar, nos encontramos con una de las clasificaciones más antiguas, elaborada por autores como Pierre Trichet (1640) o Marin Mersenne (1627), en la cual los instrumentos son divididos en viento, cuerda y percusión. Además, la división de la percusión en esta época era incongruente, pues ni siquiera se dividía según la vibración o la masa, sino según el material con el que estaba construido el instrumento (Perez y Gili, 2013), provocando la necesidad de una actualización en cuanto a la clasificación de estos.

Más adelante, Victor-Charles Mahillon elaboró un catálogo más consistente en 1880 en el que clasificó los instrumentos musicales de la época. Resumidamente se puede decir que organizó los instrumentos en cuatro grandes bloques: los membranófonos, que emiten un sonido a través de una membrana que vibra; los cordófonos, que suenan a través de la vibración de las cuerdas; los aerófonos, cuando el sonido procede de la vibración del aire;

y por último los autófonos, que emiten el sonido a través de la vibración del material del que está hecho el instrumento (Fernandez, 2017).

El enfoque del presente TFG se centra en los instrumentos de percusión, por lo que solo tendremos en cuenta los instrumentos definidos como autófonos y los de membrana. Mahillon (citado por Fernandez, 2017) realiza una definición de estos dos grupos:

Llamamos autófonos a los instrumentos constituidos por cuerpos sólidos lo suficientemente elásticos por sí mismos para sostener el movimiento vibratorio que en ellos es provocado por uno de los tres modos de conmoción: la percusión, el punteado y la frotación. La intensidad del sonido de los instrumentos de esta clase es debida a la amplitud de la vibración; el timbre a la diferencia de materias y al modo de conmoción; la altura a la dimensión de los cuerpos. (p. 15)

Y, en segundo lugar, cuando “el sonido se debe a la vibración de membranas que han cobrado elasticidad por la tensión, es la de los instrumentos de membranas” (p.14).

En el Anexo I se muestra la clasificación que llevó a cabo de los instrumentos de membrana y los autófonos.

Más adelante en 1914, Hornbostel y Sachs llevaron a cabo una actualización, y elaboraron una nueva clasificación de instrumentos basándose en la de Mahillon, pues como indican estos autores (citados por Vega, 2016) “merece la máxima aprobación, porque no solo corresponde a las exigencias de la lógica, sino que ofrece a quien lo emplea un medio sencillo libre de toda arbitrariedad Subjetiva” (p. 19). En primer lugar, realizaron una división en cuatro grandes grupos, basándose en la naturaleza del grupo de los instrumentos (Vega, 2016), y los numeraron: 1 idiófonos (que reemplaza a los autófonos), 2 membranófonos, 3 cordófonos y 4 aerófonos, y continuaron añadiendo más subdivisiones a través de un sistema de numeración creado por Dewey (Pérez y Gili, 2013), haciendo mucho más sencilla la tarea de búsqueda de instrumentos, pues se puede obtener la información de una forma rápida a través de una nomenclatura universal.

Es por ello por lo que esta forma de organización es muy respetada y se sigue usando hoy en día. En el Anexo II se ve un ejemplo de cómo se organizarían los grupos y subgrupos de instrumentos según estos autores.

Hoy en día los instrumentos que más se emplean en las escuelas son los denominados instrumental Orff; Navarro-Pérez (2016) indica que el instrumental Orff es un conjunto de instrumentos principalmente de la familia de la percusión (membranófonos e idiófonos), y cuya técnica es sencilla para que los niños sean capaces de utilizarlos y expresarse con ellos con la mayor facilidad posible. Básicamente se escogieron para ser instrumentos que fuesen una prolongación de su habla, canto y movimiento.

El instrumental Orff es un recurso muy versátil en el aula, pues puede ser empleado en todos los niveles educativos del centro. Esto se debe a que la técnica para tocar dichos instrumentos es muy sencilla e intuitiva, además de que presentan timbres muy agradables para el oído tanto de los intérpretes como el de los oyentes (Carrillo y Vilar, 2009). Con este instrumental lo que permitimos es que todos los niños, independientemente de su situación o capacidades, puedan interesarse por la música y participar activamente en la producción de esta.

Dentro de las actividades Orff y el conjunto Orff hay una textura en capas que permite la participación de cada individuo, en cualquier nivel que el niño sea capaz. Cada niño se implica total y activamente al hacer música. Cada niño es parte de la comunidad de músicos. Cada niño aprende todas las partes. Cada niño es responsable de ejecutar su parte con sus mejores capacidades, para su propia satisfacción, así como para la del grupo. (Dolloff, 2007, p. 6-7)

El instrumental propuesto en el método Orff son, en su mayor parte, instrumentos de pequeña percusión y, por lo tanto, casi todos los idiófonos, como las castañuelas y las claves, los instrumentos de láminas como los pequeños xilófonos o metalófonos, a los que se añaden los instrumentos de parche, como el pandero, el tambor, el bombo o el timbal.

4.3 PERCUSIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL

4.3.1 La percusión en el currículo de Educación Primaria.

En el currículo de Educación Primaria es una guía muy útil, a partir de la cual el docente puede programar las sesiones y actividades que permitirá al alumnado lograr los objetivos que se marcan en las etapas educativas. Comisión Europea (citado por Bolívar, 2010) define esos objetivos como:

Un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y que deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida. (p. 85)

Y sin duda alguna la música es un elemento fundamental para la vida de las personas, ya que esta nos acompaña en momentos de placer, tristeza, aburrimiento, bienestar, etc., hasta tal punto de haberse convertido en una necesidad fundamental del ser humano (Rodríguez, 2010).

La Educación Artística, como indica Jiménez (2009), se está intentando integrar y potenciar en los centros educativos a través del currículo de Educación Básica, pero aún falta trabajo para incorporarlo plena e integralmente. El decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, establece los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de cada asignatura. La materia de Educación Musical se encuentra ubicada dentro del área de Educación Artística, donde comparte espacio con la materia de Educación Plástica, siendo ambas pertenecientes al bloque de asignaturas específicas. Esta situación tiene como consecuencia una mayor autonomía de decisión de las Comunidades Autónomas y centros sobre los horarios y contenidos, además de, al ser optativa, poder llegar a no ser ofertada en los centros escolares (Carabias, 2016).

A simple vista se puede deducir que la asignatura de Educación Musical es una asignatura de menor importancia ya que, a diferencia de asignaturas troncales o específicas, comparte área (y, por tanto, evaluación) con la Educación Plástica.

Los bloques que componen la Educación Musical son tres: en primer lugar, la *escucha*, donde la discriminación auditiva de instrumentos, voces y la escucha de obras musicales tienen un papel fundamental; en segundo lugar la *interpretación musical*, ya que la elaboración de piezas musicales y la interpretación de obras con la voz, el cuerpo o instrumentos cobran gran importancia; y en tercer lugar la *música, movimiento y danza*, en el que el baile y la expresión corporal son la clave del aprendizaje (BOCYL, 2016). Aunque son los bloques dos y tres donde más contenido relacionado con la percusión aparece, se refiere a esta de manera muy superficial.

Bloque 2: Percusión altura determinada, percusión altura indeterminada. Posibilidades sonoras y expresivas del propio cuerpo, de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical (...)

Bloque 3: El sentido musical a través del control corporal. La percusión corporal. Posibilidades sonoras del propio cuerpo. Introducción al cuidado de la postura corporal. Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales. (BOCYL, 2016, p.34555, 34561)

Por lo que, una vez analizado el currículo de Educación Primaria, se puede llegar a la conclusión de que la percusión no es un elemento fundamental en la Educación Musical, ya que no aparece suficientemente representada y, por lo tanto, los docentes pueden considerar innecesario desarrollar esa competencia para el aprendizaje del alumnado. Si bien, por el contrario, el docente tiene la posibilidad de secuenciar y desarrollar los contenidos del currículo de tal forma en la que la percusión sea el eje principal del desarrollo musical. Los elementos del lenguaje musical, la interpretación de obras, la danza o la creación de partituras son algunos de los objetivos que pueden ser adquiridos a través de la percusión corporal o instrumental. Para ello, el docente en cuestión debe estar capacitado para poner en práctica las metodologías donde la percusión es fundamental para el aprendizaje.

4.3.2 La percusión corporal y sus principales metodologías

4.3.2.1 La percusión corporal

La percusión corporal es una de las formas de expresión más antiguas que existe, surge a la misma vez que la voz como medio de expresión. Antes de que los seres humanos empezaran a golpear piedras o palos como medio de expresión, estos eran capaces de emitir sonidos con la voz y gestualizar para transmitir sus sentimientos y expresar sus ideas (Díaz de Mera, 2016).

Los hombres más primitivos tenían por dioses a los elementos de la naturaleza y realizaban múltiples rituales para celebrar la muerte, la vida, la lluvia y varios fenómenos (Rodríguez, 2009). Estos iban acompañados de bailes y cantos donde el movimiento del cuerpo estaba en conexión con la tierra, convirtiendo así al cuerpo como uno de los primeros instrumentos musicales. Romero-Naranjo (2008) argumenta que “en las edades y culturas primigenias, los hombres se expresan musicalmente con los elementos que la naturaleza les proporciona: la voz para la melodía, y el movimiento, más o menos sonador de sus miembros para el ritmo” (p.58).

Por lo tanto, como indica Díaz de Mera (2016) el primer instrumento musical del ser humano fue el cuerpo que, a través de manotadas y pisadas, creaba fórmulas rítmicas que eran acompañadas por la voz.

Arroyo (citado por Ortiz y Dauder, 2017) define a la percusión corporal como una disciplina con la cual un individuo puede producir sonidos con el cuerpo como recurso principal, como si de un instrumento se tratase, teniendo en cuenta todas las superficies que el organismo tiene y la creatividad y destreza que brindan infinitas posibilidades para producir música.

La coordinación motriz es de vital importancia, ya que para que la percusión corporal sea llevada a cabo adecuadamente, se requiere de cierta agilidad y coordinación en todo el organismo. Es por eso por lo que Torres (2005) define la percusión corporal como una disciplina donde se requiere “la capacidad del organismo para ejecutar una acción motriz controlada, con precisión y eficacia” (p.11).

Hoy en día la percusión corporal tiene mucho reconocimiento y se le ha otorgado un papel vital en muchos aspectos de la vida. El cuerpo es nuestra herramienta principal con la que todos los seres humanos tenemos que convivir y conocer; es por ello que, a través de la

percusión corporal, podemos educar a nuestro organismo y tratar algunas necesidades que esté presente, como las personas con Parkinson, Síndrome de Down o problemas de déficit de atención (Thaut, 2008).

4.3.2.1 Las principales metodologías

A lo largo del siglo pasado surgieron muchas corrientes y metodologías de educación musical donde el cuerpo cobraba mucha importancia, estas reciben el nombre de “Escuela Nueva” y personas de renombre como Dalcroze, Orff, o Willems son partícipes (Díaz-Pérez, 2017). Estos crearon varias metodologías donde la percusión corporal es fundamental para el aprendizaje, pues de esta forma el alumnado actúa de forma activa y participativa en las sesiones, convirtiéndose en el protagonista de su aprendizaje.

A continuación, explicaré brevemente varios de los métodos donde el cuerpo cobra un papel importante para el proceso de enseñanza aprendizaje.

El método de Jacques-Dalcroze se fundamenta en trabajar el ritmo a través del movimiento natural de nuestro organismo. Cuando el alumnado se mueve de un lado a otro, el cerebro percibe una sensación de ritmo que se agudiza más si va acompañado de música; a cada paso, dependiendo de la velocidad y la intensidad de estos, están aprendiendo indirectamente conceptos fundamentales de la música. De esta forma, el individuo está generando imágenes audiomotrices-espaciales en cada gesto que hacen (Bianco, 2007). Además, también se trabaja la improvisación musical y corporal, siendo el piano el mejor acompañante del docente para trabajar dicha metodología.

Como explica Dalcroze (1909) gracias a esta metodología el alumnado es capaz de trabajar la firmeza del oído y la sensibilidad nerviosa, la propiocepción, la motricidad fina y el desarrollo de la comunicación no verbal a través de la música.

En cuando al enfoque educativo de Kodaly (1971), el uso de la percusión corporal es muy parecido al de Jacques-Dalcroze, aunque la implicación del cuerpo es menor. El enfoque principal de su metodología es el trabajo melódico, aunque considera el aprendizaje del ritmo fundamental para poder conseguirlo. En su método aparecen los elementos como las palmadas y las pisadas como recursos facilitadores del aprendizaje del ritmo y el pulso, siendo menos sistematizado que en el método anterior (Trives, et al., 2014).

El método Orff basa su metodología en la expresión musical a través del texto, danza y música de forma conjunta y equivalente. En primer lugar, se trabaja la percusión corporal con palmas, pasos y pitos de forma sencilla, para que posteriormente trabajen con el instrumental Orff explicado anteriormente (Estariaga y Landa, 2012). Es decir, parte de un esquema rítmico en ostinato que primero es cantado, y después se traslada a los instrumentos, primero a través de la percusión corporal, para finalizar en instrumentos de pequeña percusión.

Es de vital importancia que la práctica del método Orff sea activa a través de juegos y la improvisación, para que el alumnado esté motivado y la actividad tenga un efecto positivo en el alumnado. Se trata de un enfoque educativo centrado directamente en que el alumnado aprenda música con la finalidad de que su vida mejore y progrese adecuadamente y, por lo tanto, el movimiento es una pieza fundamental para proporcionar a los educandos la oportunidad de tener un papel activo en el proceso de enseñanza aprendizaje (Jorgenson, 2010).

Por último, en cuanto a la metodología Willems, se basa en el aprendizaje de la música de una forma mucho más reglada que las anteriores. El niño siempre contará con el apoyo de un guía, quien le proporcionará canciones para el aprendizaje de las notas, y le servirá de apoyo para el conocimiento del ritmo pues, al igual que en las anteriores metodologías, este será la clave para el aprendizaje rítmico: a través de saltos, balanceos, giros o marchas, siempre acompañada de música para la interiorización del pulso (Arráez, 2013).

Este método es mucho más estricto y se centra en el desarrollo integral del niño (Sierra, 2021), por lo tanto, cobra menos importancia, ya que el alumnado no se puede expresar libremente, sino que se mueve siempre reglado a los compases de las canciones que el docente vea conveniente.

4.3.3 El método BAPNE

A lo largo de los años se han seguido produciendo varios estudios y aportaciones en la investigación de nuevos métodos musicales en los que la percusión corporal tuviera un papel principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estas podemos destacar la de Romero-Naranjo, quien consiguió tras muchos años elaborar el método BAPNE, logrando situar a la percusión corporal como el eje principal del aprendizaje.

El método BAPNE nace en 1998 a manos de Javier Romero Naranjo, cuyo propósito es situar la percusión corporal como herramienta fundamental para el aprendizaje. Romero-Naranjo (2013) lo define como “una metodología que tiene como finalidad el desarrollo de las inteligencias múltiples a través de la percusión corporal apoyándose en cinco disciplinas como son la biomecánica, la anatomía, la psicología, la neurociencia y la etnomusicología” (p.235).

Romero-Naranjo (2013) también explica cuáles son las funciones de cada una de las disciplinas y en qué aspectos nos ayudan. La biomecánica nos ayuda a entender cómo se mueve nuestro organismo a través de planos y ejes, la anatomía permite al individuo llevar a cabo movimientos exactos y precisos, la psicología ayuda a las personas a emplear el movimiento desde un punto más terapéutico, la neurociencia justifica a nuestro cerebro cada movimiento que hace el organismo y ayuda, por lo tanto, a saber qué ocurre en nuestro cerebro cuando realizamos determinados movimientos y, por último, la etnomusicología nos permite conocer y entender cómo se mueve el cuerpo en otras culturas.

Este método de trabajo se debe trabajar progresivamente y focalizando cada sesión en un objetivo concreto, como la mejora de la atención, la memoria o la coordinación (Cozzutti, Blessano, De Biaffio, Tomasin y Romero-Naranjo, 2017). Esta forma de trabajo permite realizar diferentes actividades empleado la estimulación cognitiva a partir de la música y el movimiento para trabajar todas las Inteligencias Múltiples propuestas por Howard Gardner (1983).

La forma de trabajo de este método es a través de grupos, de esta manera se pretende fomentar la cooperación y la coordinación del grupo para lograr una armonía en movimiento y ritmo; esto se consigue a través del uso del cuerpo, tanto de su movimiento como de la voz. Romero-Naranjo (2012) explica los múltiples beneficios que los individuos pueden tener trabajando con esta metodología: en primer lugar, se mejora la lateralidad óculo-manual, óculo-pedal y óculo disociativo. Y también beneficia a la lateralidad somestésica, percutida, giratoria y espacial.

Uno de los aspectos favorables para trabajar con este método en el aula es que no se necesita ningún recurso específico para poder llevarlo a cabo, puesto que se trabaja fundamentalmente con el cuerpo. Romero-Naranjo (2014) indica que se puede trabajar en pequeñas actividades de entre 3 a 5 minutos, aumentando la complejidad con la

sucesión de actividades. De esta forma mantendremos al alumnado concentrado y atento durante toda la sesión.

Jiménez (2019) explica los segmentos corporales que se emplean en el método. Uno de los elementos principales que se necesita para la percusión corporal son los pies, pues tienen ilimitados movimientos y funcionalidad; con estos puedes pisar con uno solo, con los dos de forma alternada, los dos a la vez, con la punta o el talón, sentado, de pie, en movimiento o parado.

Los muslos y pantorrillas son también uno de los elementos más usados, ya que pueden ser golpeados con las manos por todas sus partes en cualquier posición, tanto sentado como de pie o en movimiento.

Las manos son de vital importancia ya que, además de permitirnos percutir los muslos, pueden hacer muchos tipos de sonidos, pues podemos hacer palmas, frotarnos las manos, haciendo chasquidos con los dedos o golpear cualquier parte del cuerpo.

Y por último se emplea la voz, que, a través de onomatopeyas, melodías o canciones fáciles, puede acompañar el movimiento.

5. METODOLOGÍA

A continuación, tras la fundamentación teórica, se dará principio a la descripción de la metodología que se ha empleado a lo largo del TFG.

El estudio llevado a cabo presenta una metodología mixta, es decir, se trata de “un tipo de estudio donde el investigador combina y mezcla técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (Burke y Anthony, 2004, p. 17). En primer lugar, se emplea la metodología cualitativa, que se centra en la obtención de datos descriptivos que provienen de las personas a través del habla y la escritura o mediante una conducta observable (Taylor y Bogdan, 1986). Con los datos recopilados en las rúbricas de evaluación y en el diario de campo se procede a realizar un análisis significativo de dicha información; además, con la revisión bibliográfica relacionada con la percusión y la educación se genera una descripción amplia y circunstanciada sobre la idea principal.

Por otro, lado también se hace uso de la metodología cuantitativa, definida por Hueso y Cascant (2012) como “el uso de técnicas estadísticas para conocer ciertos aspectos de interés sobre la población que se está estudiando” (p.1), en este caso el alumnado de 6º de Educación Primaria del colegio CEIP Santa Eulalia. A través de los cuestionarios y rúbricas de evaluación se han obtenido unos resultados numéricos que han sido sujeto de análisis para ayudarnos a obtener unas determinadas conclusiones. Por lo que coincidimos con Punch (2003) cuando afirma que:

La investigación cuantitativa nos permite establecer fácilmente las relaciones entre variables, mientras que la cualitativa facilita la interpretación de las relaciones entre variables, ya que la cuantitativa no es tan sólida cuando se trata de explorar las razones de esas reacciones. (p.241)

Una vez se ha tomado la decisión de seleccionar el tema o la idea principal objeto de estudio, se han desarrollado tres fases de investigación para alcanzar los objetivos propuestos: la fase documental, la exploratoria y la analítica.

Fase documental

Esta fase de investigación se centra en la revisión y búsqueda bibliográfica con la finalidad de orientar, enfatizar y delimitar los diferentes conceptos más destacados sobre “la percusión y la Educación Musical” con el fin de crear la fundamentación teórica. Para ello se ha realizado un ejercicio de selección de información de diferentes fuentes como revistas o recursos web en *Google Scholar*. Los términos empleados para la búsqueda de estos han sido: “percusión”, “percusión en Educación”, “metodologías principales en educación musical”, “el método BAPNE”, “la percusión corporal en el aula”, etc.

Esta fase ha permitido la creación de un marco teórico muy completo, donde se aborda la importancia de la música en la educación en todas las áreas del currículo, además de la importancia de proporcionar una educación musical a todos los niños. Se ha elaborado un recorrido histórico de la percusión desde la Prehistoria hasta la actualidad, y se han clasificados los instrumentos musicales de percusión. También se ha establecido una relación directa de la percusión con el currículo de Educación Primaria y una recopilación de las metodologías más importantes en la Educación Musical. Se cierra el capítulo haciendo hincapié en el método BAPNE y la forma correcta de implementarlo en el aula para proporcionar al alumnado una educación de calidad.

Fase exploratoria

Tras la revisión bibliográfica se procede al desarrollo de la propuesta de intervención, donde se expone el grupo de trabajo y el centro donde se ha desarrollado la propuesta y la finalidad de esta a través de diferentes objetivos que se pretenden alcanzar. Además, se realiza una explicación muy detallada de las sesiones que engloba la propuesta con su correspondiente temporalización, metodología y recursos materiales.

Una vez realizada la reunión con el docente de música durante el Prácticum y otorgado su consentimiento para la realización de las actividades, estas se llevaron a cabo de forma satisfactoria, ya que a través del juego y metodologías activas el alumnado permaneció muy motivado, abordando todos los contenidos propuestos.

Fase analítica

La última fase del trabajo concierne a la evaluación de la propuesta de intervención a través de rúbricas de evaluación y cuestionarios, que permiten al docente hacer un seguimiento en el aprendizaje del alumnado a lo largo de todas las sesiones. El docente comprueba a través de las rúbricas si el alumnado ha alcanzado los ítems de contenido y actitudinales propuestos, además de una coevaluación por parte de los niños que les hace ser conscientes de los contenidos trabajados. Se lleva a cabo un análisis de los resultados obtenidos que permita finalizar el trabajo con las conclusiones, mostrando el alcance de los objetivos generales y específicos propuestos al comienzo del trabajo, y las limitaciones presentadas en su desarrollo y oportunidades de continuidad del TFG.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1 INTRODUCCIÓN

La propuesta de intervención que se muestra a continuación está enfocada al grupo de sexto de Educación Primaria del colegio público CEIP Santa Eulalia, perteneciente a la ciudad de Segovia.

El objetivo principal de la propuesta es analizar la importancia de la percusión en el aula de Educación Musical en Educación Primaria y conocer el beneficio que le puede aportar al alumnado para lograr una educación integral mejorando aspectos como: la comunicación, la expresión de sentimientos o el desarrollo intelectual, emocional, socioafectivo y personal del alumnado, tal y como ya se ha indicado en el marco teórico del presente trabajo.

Partiendo de este planteamiento se desarrollarán una serie de actividades donde la percusión será el eje del aprendizaje, abordando una gran cantidad de contenidos musicales presentes en el currículo. Además, el movimiento será parte principal del proceso de enseñanza aprendizaje ya que, como se puede comprobar a lo largo del presente TFG, es un elemento fundamental para trabajar la percusión, proporcionándoles a los niños un papel activo en su aprendizaje. La mayor parte de las actividades están diseñadas para que el trabajo sea cooperativo y se incentive el trabajo en grupo. Además, parte con la ventaja de que se puede trabajar con la mayor parte del alumnado de un centro escolar ordinario y se requieren pocos recursos, pudiendo ser llevada a cabo en cualquier parte del centro, tanto dentro de las aulas como al aire libre.

Esta propuesta de intervención ha sido diseñada una vez leídos y analizados numerosos estudios, trabajos y libros sobre la educación musical y percusión, con la intención de elaborar una propuesta que sea útil, efectiva y llamativa para el alumnado a la vez que pertinente para la elaboración del presente TFG.

6.2 CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

6.2.1 Entorno educativo y su contexto social y económico

La puesta en marcha de la propuesta ha sido llevada a cabo en el centro CEIP Santa Eulalia. Se trata de un centro escolar de titularidad pública que se encuentra en la zona céntrica de la ciudad de Segovia, más concretamente en la calle de José Zorrilla número 2. Se trata de un centro con alrededor de 43 años de antigüedad, por lo que debido a las carencias que presentaba el edificio, en el año 2010 y 2011 se han llevado a cabo remodelaciones y reparaciones en zonas comunes como el patio o el comedor, de tal modo que, hoy en día, el centro tiene unas instalaciones adecuadas y favorables para un correcto proceso de enseñanza aprendizaje.

La mayor parte de los niños provienen de familias inmigrantes, ya que su presencia en el barrio ha aumentado notablemente en los últimos años, y son muy pocos los que vienen de barrios alejados como el de Nueva Segovia, San José o pueblos como Palazuelos de Eresma. En cuanto a las características económicas y sociales de las familias, pertenecen a la clase media-baja, aunque al tratarse de un centro público nos encontramos aulas donde niños con diferente clase socioeconómica conviven a la perfección, dotando al centro de una gran diversidad. Aunque muchas de las familias procedan del extranjero, los niños en su mayoría dominan el idioma a la perfección, por lo que el desconocimiento del idioma no es ningún impedimento para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El centro educativo acoge a alumnos desde los 3 años hasta los 12, contando con cuatro cursos en Educación Infantil y ocho cursos de Educación Primaria, siendo originalmente de una sola línea; pero debido a las nuevas medidas COVID se ha convertido en un centro de dos líneas en los cursos de 1º y 5º de Educación Primaria.

En total hay inscritos en el centro 198 niños, 47 de Educación Infantil y 151 en Primaria, pudiendo ver que en las aulas hay una media de 16 alumnos.

6.2.2 Contexto del aula y características de la misma

La clase donde se ha llevado a cabo la propuesta educativa se encuentra en la segunda planta del edificio; el aula en sí no es muy amplia, y en cuanto a la situación de las mesas están dispuestas de forma individual, distribuidas en cinco columnas con tres y cuatro filas.

En la pared del frente nos encontramos con dos pizarras: la primera tradicional, en la que se requiere el uso de una tiza para escribir, y la segunda una pizarra electrónica, donde la imagen es proyectada a través de un proyector y se puede interactuar con esta gracias al ordenador al que está conectada. En la misma zona también se encuentra la mesa del profesor.

En la parte trasera del aula se encuentra un grupo de 3 mesas donde se dejan los trabajos y manualidades acabadas, también nos encontramos con un gran armario donde se organizan los libros y cuadernos de un grupo de alumnos que requieren de una mayor atención y organización porque tienen TDAH, al lado de este gran armario se encuentra situada una estantería alta donde se guardan 5 portátiles de gran utilidad pues, a través de estos, los niños pueden jugar en los tiempos libres y buscar información de todo tipo.

En el lado derecho hay una zona que ocupa toda la pared llena de armarios empotrados donde se guarda todo el material que va a ser necesario a lo largo del curso, como papel, folios, plastilina, material reciclado, pegamento, gomas, cartulina, etc. En esa misma zona se encuentra un pequeño armario que tiene la función de biblioteca, donde se guardan todos los libros de lectura que van a leer a lo largo del curso.

Y en la zona de la izquierda hay un total de 6 ventanas que proporcionan mucha luminosidad al aula, haciendo en muchos casos innecesario el uso de las luces ya que se aprovecha la luz solar al máximo.

6.2.3 Características del alumnado

El grupo de trabajo está formado por un total de 18 alumnos pertenecientes al curso de 6º de Educación Primaria. Dentro del grupo podemos destacar la figura de varios líderes, quienes por lo general guían al resto del grupo en la realización de algunas actividades. La relación entre todo el alumnado por lo general es buena, aunque existen discusiones entre estos que se solucionan con gran facilidad al cabo de un breve periodo de tiempo,

por lo que se puede decir que el ambiente de clase es sano y no se caracteriza por ser conflictivo.

La relación del alumnado con el docente es bastante buena: el respeto está por encima de cualquier comportamiento y siempre hay hueco para generar un buen ambiente de compañerismo y amistad, limitando ciertos comportamientos para evitar la pérdida de autoridad que tan importante es mantener en un aula. Sobre todo, hay que destacar el afecto y el cariño que tanto requiere el alumnado.

Por último, cabe destacar que el aprendizaje del grupo es correcto ya que, aunque hay varios niños que requieren de apoyo educativo, progresan adecuadamente con el grupo y el refuerzo que reciben con el especialista de compensatoria es suficiente para que progresen adecuadamente con el resto de los alumnos.

6.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Para llevar a cabo y lograr satisfactoriamente los objetivos propuestos se han diseñado cinco sesiones con diferentes actividades para potenciar el conocimiento musical a través de la percusión, teniendo en cuenta diferentes aspectos metodológicos, temporales, recursos materiales, personales y espaciales.

6.3.1 Metodología

La diversidad del aula hace que no todos los niños tengan el mismo ritmo de aprendizaje; por ello, el docente debe adoptar una metodología muy específica que permita obtener del alumnado el máximo potencial, además de atender a todos los niños independientemente de las dificultades que estos puedan presentar.

El grupo está compuesto en general por alumnos participativos de los cuales cinco tienen TDAH. Por ello, la metodología de trabajo es activa y participativa, ya que permite al alumnado adquirir todos los conocimientos y actitudes necesarios a través de juegos y experiencias de trabajo grupales. Agosthi-Gherban y Rapp-Hess (citados por Bernal, 1999), defendían en 1988 que una metodología activa en el aula permite favorecer la participación de los niños y lograr alcanzar todos los conocimientos teóricos una vez se vivido y experimentado diferentes situaciones propuestas por el docente.

En línea general, las sesiones están basadas en una metodología semidirigida, ya que como indican Herranz y López (2014), son actividades donde se ha de guiar al alumnado correctamente para que las lleven a cabo, pero en el desarrollo de estas se les otorga completa libertad para expresarse. De esta forma se les permite a los niños ser los protagonistas de su aprendizaje, una vez el docente haya hecho las correspondientes explicaciones y orientaciones para alcanzar el máximo aprendizaje de las sesiones propuestas.

Por otro lado, también se han tenido en cuenta las orientaciones metodológicas del Currículo de Primaria (JCyl, 2016) que se pueden resumir en: Emplear el juego como recurso didáctico principal para el aprendizaje, la cooperación como elemento de vital importancia en las actividades, el empleo de las tecnologías y el aprendizaje progresivo entre sesiones para un aprendizaje gradual y escalonado.

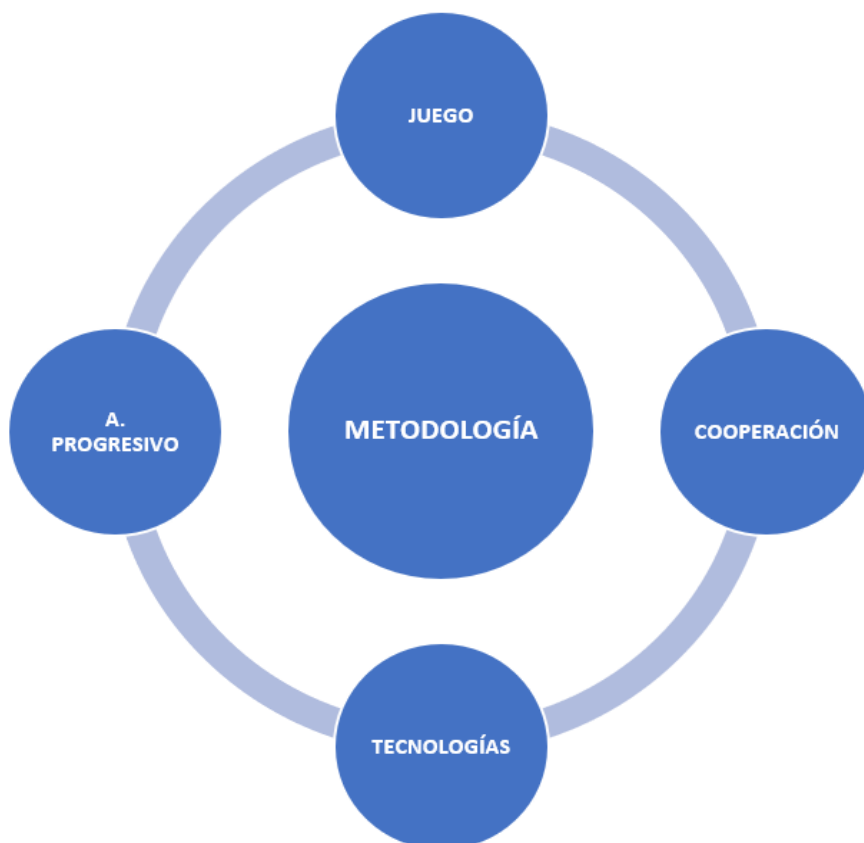


Figura 1. Orientaciones metodológicas

Fuente: adaptada de (JCyL, 2016)

6.3.2 Temporalización

En este apartado se expondrá la temporalización de la propuesta de intervención, donde se indicarán las fechas de cada una de las sesiones. El Real Decreto 126/2014 tiene establecido que las horas destinadas a la educación artística deben ser al menos de dos horas para los alumnos de sexto curso, adjudicando como mínimo una hora para la educación musical.

Por lo tanto, serán necesarias cinco semanas para el desarrollo completo de la propuesta de intervención, ya que en el centro hay adjudicada únicamente una hora semanal de dicha asignatura y hay un total de 5 sesiones. Las clases de Educación Musical son los miércoles a última hora, y estos son los días en los que se desarrollarán las sesiones: 28 de abril, 5, 12, 19 y 26 de mayo. A continuación, se expondrá la Tabla 2 donde se pueda visualizar con mayor facilidad cuándo se realizarán las sesiones.

Tabla 4.

Calendario tercer trimestre

Tercer trimestre											
Abril				Mayo				Junio			
sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem	sem
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Fuente: elaboración propia

La propuesta de intervención está indicada en color verde claro y abarca la última semana de abril y todo el mes de mayo. El color amarillo indica la unidad didáctica anterior que tan solo abarca las tres primeras semanas del mes de abril donde se trabajarán los contenidos de la orquesta, más en concreto los del Bloque 1 de escucha, para diferenciar los instrumentos y músicos que componen la orquesta, y los del Bloque 2 de interpretación musical donde trabajarán en equipo en diferentes actividades y juegos para simular una orquesta. Estos contenidos tienen una relación directa con la propuesta de intervención desarrollada, ya que hay actividades donde es necesario el vocabulario específico de la orquesta y además se requiere del trabajo en equipo y coordinación trabajado en las sesiones.

Por otro lado, de color naranja nos encontramos la última unidad didáctica, en la cual se requerirán de todos los conocimientos del curso y en específico de la propuesta de intervención desarrollada. La finalidad de esta última unidad es la elaboración de un

musical de fin de curso, en la cual se trabajarán aspectos como el baile, la percusión corporal e instrumentada y el canto.

Hay que tener en cuenta que cada una de las sesiones consta de aproximadamente 60 minutos, en las cuales los 10 primeros minutos se dedican a la realización de un saludo musical, y los siguientes 50 minutos en el desarrollo de una o dos actividades.

6.3.3 Recursos materiales, personales y espaciales

Para el desarrollo adecuado de la propuesta de intervención no será necesario un espacio específico como el aula de música, las sesiones se pueden llevar a cabo en cualquier aula y en el patio del recreo, ya que está dotado de un mayor espacio para moverse y expresarse. Por otro lado, no es necesario la presencia de más de un docente en el aula ya que, si la organización es correcta, un maestro es capaz de desenvolverse favorablemente a lo largo de las sesiones.

Por último, los materiales requeridos son escasos y muchos de ellos se pueden encontrar en el centro educativo. Se necesitará:

- Cartulinas para realizar el dado musical y las tarjetas rítmicas.
- Folios para indicar los tipos de compás.
- Instrumentos de pequeña percusión.
- Reproductor de música.
- Un tambor.
- Cubos y palillos chinos para simular el tambor.

6.4 OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

6.4.1 Objetivos

Una vez ya conocidas las características del centro educativo y del alumnado al que va dirigida la propuesta de intervención, se procede a indicar cuales son los objetivos generales y específicos que van a servir de guía para el diseño de las actividades.

En primer lugar, nos encontramos con el objetivo general que se resume en *usar la percusión corporal e instrumentada para el aprendizaje de los contenidos del área de educación musical*. Y, en segundo lugar, estos son los objetivos específicos que se buscan desarrollar:

- Descubrir las capacidades sonoras de nuestro cuerpo.
- Potenciar la creatividad a través de la imaginación y el empleo de la música.
- Expresarse a través del cuerpo y del movimiento.
- Fomentar el uso de instrumentos musicales de percusión.
- Conocer conceptos básicos musicales como el ritmo, compás o la intensidad.

6.4.2 Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.

Puesto que la propuesta de intervención ha sido llevada a cabo en el centro escolar nombrado con anterioridad a lo largo del Prácticum II, se ha diseñado a partir de unos elementos curriculares presentes en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, más concretamente en el área de Educación Artística, que se muestran en la Tabla 5.

Tabla 5.

Contenidos, Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables de sexto de Educación Primaria en el área de Educación Musical.

Educación Musical		
Bloque 2. La interpretación musical		
Objetivos	Contenidos	Estándares de Aprendizaje Evaluables
<ul style="list-style-type: none"> - Creación e improvisación de composiciones vocales con y sin acompañamiento. - Interpretación y producción de piezas vocales e instrumentales. - El acompañamiento en canciones y piezas instrumentales 	<p>2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.</p>	<p>2.2. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras.</p> <p>2.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento.</p>
Bloque 3. La música, el movimiento y la danza		
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y realización de diferentes técnicas de relajación y movimiento corporal. 	<p>1. Adquirir capacidades expresivas, creativas, de coordinación y motrices que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones.</p>	<p>1.1 Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.</p> <p>1.5 Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.</p>

Fuente: tomado de JCyL (2016)

6.4.3 Competencias clave

En el artículo 10, apartado 4 del Decreto 26/2016, de 21 de julio, nombrado en el punto anterior se indica que el desarrollo de las sesiones de Educación Primaria tiene que favorecer el desarrollo de todas las competencias clave: “Se potenciará el desarrollo de todas las competencias y, en particular, de las competencias de comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología” (p.34189).

Dichas competencias aparecen definidas en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, y deben ser implementadas de forma complementaria en todos los aprendizajes y en cada etapa educativa, con la finalidad de proporcionar un desarrollo integral del alumnado. Cada una de las siete competencias claves ha sido definida por AulaPlaneta (2015):

1. Competencia en comunicación lingüística: se refiere a habilidad para emplear el lenguaje como medio de expresión e interacción con los compañeros de forma oral y escrita.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: es la habilidad para resolver problemas de la vida cotidiana aplicando las matemáticas y el uso de las bases científicas para entender el mundo que nos rodea.
3. Competencia digital: es la capacidad de usar las TIC para satisfacer nuestras necesidades.
4. Aprender a aprender: implica que el alumno inicie su aprendizaje y organice todos los factores que ello implica como el tiempo o la estructura para lograr un objetivo.
5. Competencias sociales y cívicas: se refiere a las capacidades del alumnado a la hora de relacionarse con otras personas, además de cooperar y participar de forma activa y democrática en la sociedad.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: hace referencia a la adquisición de habilidades para convertir sus pensamientos en actos y la creatividad.
7. Conciencia y expresiones culturales: hace referencia a la capacidad de apreciar y comprender las manifestaciones artísticas como la música o las artes plásticas.

De las cuales, estarán presentes a lo largo de la Propuesta de intervención de la siguiente forma las indicadas a continuación: en primer lugar, la competencia en la comunicación lingüística, ya que para trabajar de forma cooperativa es necesario que los integrantes de los grupos se expresen y empleen todas sus habilidades lingüísticas para realizar estrategias y organizarse; en segundo lugar la competencia digital, porque harán uso de los recurso TIC para transcribir fragmentos musicales a una partitura y emplearan algunas aplicaciones para hacer bases rítmicas de percusión; en tercer lugar encontramos la competencia de aprender a aprender, puesto que se busca que el alumnado genere cierta autonomía para aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones; en cuarto lugar las competencias sociales y cívicas, que tienen un papel fundamental, debido a que

gran parte de las actividades fomentan el trabajo cooperativo, donde los niños tendrán que aprender a trabajar y respetar a sus compañeros, además de tomar decisiones de forma democrática sin imponer sus ideas frente a la de los demás, siempre a través del respeto; en quinto lugar el sentido de iniciativa y el espíritu emprendedor, ya que tendrán que transformar sus ideas y pensamientos en música a través de la percusión; y, por último, la conciencia y expresiones culturales pues deberán atender y apreciar las creaciones musicales de los compañeros.

6.5 DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

6.5.1 Cuadro resumen de las actividades

Las sesiones de la propuesta de intervención han sido llevadas a cabo a lo largo de 5 días. Cada una de estas sesiones se compone de una actividad inicial donde se lleva a cabo un saludo entre los alumnos y el docente y a continuación dos actividades de desarrollo para trabajar los contenidos del ritmo como el pulso, tempo, compases y las figuras rítmicas. Podemos observar la secuenciación de las mismas en la Tabla 6.

Tabla 6.

Diseño de las sesiones

Actividades	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
1	Saludos percutidos	Saludos percutidos 2	Saludos percutidos 3	Saludos percutidos 4	Saludos percutidos 5
2	Lento, andante y allegro	El dado musical	Improvisación de instrumentos con voz	Los tamborileros	Compañía musical
3	Sígueme si puedes	Tarjetas rítmicas	Improvisación corporal	Hacemos partituras para el tambor	Llegó la hora final

Fuente: elaboración propia

6.5.1.1 Primera sesión “El tiempo y el pulso están en nuestro cuerpo”

Actividad 1: Saludos percutidos

Antes de dar comienzo a la sesión el docente agrupará a todo el alumnado en fila india delante de él. A continuación, les pedirá que piensen una secuencia rítmica simple para representar con percusión corporal a modo de saludo, para que el maestro le devuelva la misma secuencia y se vayan sentando en sus correspondientes sitios. Temporalización: 10 minutos.

Actividad 2: Lento, andante y allegro

Para esta actividad se hará un gran círculo en el centro del aula o del patio para que todos podamos vernos. Comenzaremos a mover los pies a la vez con un paso a la izquierda y otro a la derecha al pulso que indique el docente; en primer lugar, el tempo del movimiento será de 50 pulsaciones por minuto y a través de la voz (onomatopeyas) se dirá “mmm cha cha” cada dos pulsos. A continuación, se acelerará el pulso a 100 pulsaciones por minuto y se cambiará la onomatopeya por “umaema” por cada dos pulsos y, en último lugar, se volverá a acelerar el pulso a 150 pulsaciones por minuto y se dirá “minisaca” de nuevo cada dos pulsos. Una vez representados los 3 tempos diferentes el docente podrá ir variando de uno a otro, mientras que los alumnos le imitan. Pasados unos 10 minutos el docente preguntará al alumnado cual es la diferencia entre los 3 tempos con la finalidad de concluir que el primero se le llama “lento”, el segundo “andante” y el tercero “allegro” y se diferencian por la velocidad de cada uno.

A continuación, se dividirá al alumnado en grupos de 3 y tienen que lograr enlazar los tres tempos diferentes en ocho pulsos (uno de estos se repetirá) de forma consecutiva. Temporalización: 20 minutos.

Actividad 3: Sígueme si puedes

Los grupos formados en la actividad anterior se mantendrán, los tres alumnos integrantes del grupo se asignarán un rol musical aprendido en una supuesta unidad didáctica anterior de “las orquestas”, como el director, violinista, trompetista, etc. Se situarán en círculo y mantendrán un pulso lento o andante constantemente con los pies; una vez coordinados, uno de ellos comenzará haciendo un ritmo de cuatro pulsos con los muslos y el pecho mientras dice un nombre de los roles asignados. Cuando el primero acabe su ritmo, el niño nombrado tendrá que continuar con otro ritmo de cuatro pulsos mientras dice el

nombre de otro roll escogido, y así constantemente hasta que sean capaces de hacer la actividad sin pararse manteniendo un ritmo constante. El docente irá cambiando los integrantes del grupo a lo largo de la actividad. Temporalización: 30 minutos.

6.5.1.2 Segunda sesión

Actividad 1: Saludos percutidos 2

Cada sesión comenzará con un saludo inicial percutido al igual que en la sesión número uno, aunque esta vez se realizará una modificación. Cuando se les indique a los niños que se sitúen en fila, esta vez se distribuirán por parejas y se les dejará dos minutos para que ensayen un saludo conjunto que deberán presentar al docente para que lo repita. Temporalización: 10 minutos.

Actividad 2: El dado musical

Para dar comienzo a la actividad haremos un gran círculo en el aula o en el patio del recreo. Se empezará a dar vueltas siguiendo un pulso en concreto que marcará el docente y se irá lanzando un dado con diferentes figuras musicales que irán tocando a través de percusión corporal, teniendo en cuenta que cada figura corresponde a un pulso (paso) a excepción de la blanca que son dos. El dado tiene seis caras y las unidades rítmicas presentes son la blanca, negra, corchea, semicorchea, tresillo y silencio.

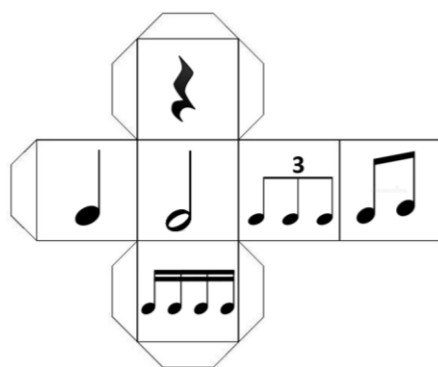


Figura 2. Dado musical

Fuente: elaboración propia

Los niños irán cogiendo con un orden establecido por el docente el dado del centro y lo volverán a lanzar para ir cambiando constantemente de figuras. El docente también podrá cambiar el tempo de andante a alegre o lento. Temporalización: 20 minutos.

Actividad 3: Tarjetas rítmicas

Se dividirá al alumnado en grupos de 4, y a cada uno de estos se les proporcionará un folio donde se indica un tipo de compás (binario, ternario y cuaternario). Se les explica que el compás binario está formado por dos pulsos, el ternario por tres y el cuaternario por cuatro. A lo largo del patio del recreo estarán distribuidas 4 tarjetas por cada tipo de compás, además de otras tarjetas trampa donde haya solo un pulso, cinco o seis. Los grupos de niños se situarán en diferentes espacios del patio y, a la cuenta de tres, saldrán a la búsqueda de las tarjetas correspondientes. Una vez las hayan recogido se las enseñarán al docente para dar el visto bueno, después las tendrán que juntar y situar encima del folio con el orden que prefieran y la ensayarán de forma grupal a través de la percusión corporal. Cuando hayan finalizado se desplazarán al lugar donde esté el docente y tendrán que representar la pieza delante de él para dar el visto bueno. Cuando finalicen todos, los grupos intercambiarán los folios hasta que todos hayan hecho al menos una vez los tres tipos de compases. Temporalización: 30 minutos.

6.5.1.3 Tercera sesión

Actividad 1: Saludos percutidos 3

Para continuar con la dinámica de saludos de las sesiones anteriores, esta vez se realizarán de forma grupal de al menos 4 participantes. De esta manera la coordinación y cooperación entre los 4 niños requerirá una mayor concentración y compañerismo, aumentando la dificultad exponencialmente. Temporalización 10 minutos.

Actividad 2: Improvisación de instrumentos con voz

Los alumnos harán un círculo en el aula y en el centro de esta se encontrarán una serie de instrumentos de percusión disponibles como, por ejemplo, dos tambores, un bombo, tres tomes, dos bongos, dos castañuelas, dos panderetas, dos platos, dos cajas chinas y varias claves, además de baquetas de todo tipo. El docente le dará al grupo la indicación de coger

uno de los instrumentos y, a continuación, se pondrá a tocar un ritmo; mientras esto sucede comenta que tienen que seguirle e improvisar con los instrumentos que tienen entre las manos manteniendo siempre el mismo pulso. Además, a lo largo de la improvisación el docente hará onomatopeyas y melodías con la voz para que los niños se incorporen y pierdan el miedo a cantar. Los instrumentos pueden ir variando de alumno, dependerá de ellos el momento en el que se quieran deshacer de ellos e intentar tocar uno nuevo. El pulso podrá variar a lo largo de la improvisación, pues habrá momentos más calmados y otros de excitación. Temporalización 30 minutos.

Actividad 3: Improvisación corporal

Los niños se sentarán en círculo y se pondrán mirando hacia la espalda del compañero de delante, de esta forma tendrán mayor movimiento lateral que si todos mirasen al centro. El docente le dirá al alumnado que cierren los ojos y expresen con movimientos lo que sienten cuando escuchan la música. La primera canción será “We Will Rock You” de Queen, que es más energética, y la segunda pieza será “Nuvole Bianche” de Ludovico Einaudi, que es mucho más relajada. Hay que tener en cuenta que los niños tendrán a disposición la espalda de su compañero para expresarse con cuidado y sin violencia. Temporalización: 20 minutos.

6.5.1.4 Cuarta sesión

Actividad 1: Saludos percutidos 4

En esta sesión los saludos se realizarán de nuevo por parejas, pero en vez de hacer saludo con su propio cuerpo deberán hacerlo con el cuerpo del compañero, es decir, se tienen que poner de acuerdo en realizar movimientos coordinados para chocar palmas, pies u otra parte del cuerpo para formar el ritmo. Temporalización: 10 minutos.

Actividad 2: Los tamborileros

Para esta actividad se necesitarán unos cubos que harán la función de tambor y unos palillos chinos unidos por cinta americana para simular las baquetas. Los primeros minutos servirán para conocer el instrumento y explicar las partes del tambor y todas sus posibilidades sonoras, como las diferentes partes del parche, el aro y el lado de este. A

continuación, el docente tocará diferentes compases cuaternarios con las figuras musicales estudiadas mientras los demás alumnos repiten. Después, los alumnos se situarán en círculo y el docente comenzará a hacer un ritmo cuaternario, mientras los demás le imitan. Y sin dejar un pulso de por medio, el alumno de la derecha tocará otro ritmo mientras que los demás le imitan y así hasta que le toque de nuevo al docente que tocará el último compás. También se añadirá una variante en la que todos se pondrán de pie, uno de los alumnos tocará un ritmo en el tambor y, cuando toque la imitación, todos rotarán hacia el instrumento de la derecha. El alumno de su izquierda tocará el tambor y en la imitación volverán a rotar hasta que todos hayan interpretado al menos un compás en el tambor. Temporalización: 25 minutos.

Actividad 3: Hacemos partituras para el tambor

En la última actividad el docente dividirá al alumnado en 4 grupos: cada uno tendrá un ordenador con la aplicación de *Noteflight*¹ abierta y deberán elaborar una partitura sencilla de cuatro compases cuaternarios para después interpretarlo con los tambores. Temporalización: 25 minutos.

6.5.1.5 Quinta sesión

Actividad 1: Saludos percutidos 5

Se le proporcionará a todo el alumnado un total de 5 minutos para que se organicen y de forma grupal elaboren un saludo final, en este caso se pedirá que sea de dos compases cuaternarios en vez de uno. Temporalización 5 minutos.

Actividad 2: Compañía musical

Al comienzo de la clase se contará una historia para introducir al alumnado en un mundo donde dos bandas musicales se disputan el puesto al mejor grupo de música, y tendrán un total de 40 minutos para crear la obra musical más espectacular del mundo. A continuación, el docente hará dos grupos grandes de nueve alumnos cada uno y se elegirá de forma democrática cual de todos será el director. Además, existen cuatro

¹Noteflight: es una aplicación de creación musical gratuita donde se pueden editar partituras de forma sencilla.

especialidades que debe dominar la banda: el tambor, la voz, la expresión y la percusión corporal. Dentro del grupo, el director hará parejas de dos que tendrán que trabajar una especialidad en concreto. Las bandas tienen que comenzar a trabajar primero en parejas de forma individualizada por especialidades; al cabo de un tiempo se reunirán para explicar al resto de la banda en qué han trabajado y discutir cómo pueden incorporar todas las especialidades en la obra final. Cuando termine el tiempo todos los pertenecientes de la banda deben tener la obra terminada con todas las especialidades incorporadas. El director controlará los diferentes grupos y podrá ayudar e intervenir en cualquier momento para apoyar y mejorar la actuación de los compañeros. Temporalización: 40 minutos.

Actividad 3: Llegó la hora final

Los grupos saldrán al centro del aula para interpretar su obra musical mientras los demás observan a modo de audición. Temporalización: 15 minutos.

6.6 EVALUACIÓN

La evaluación es definida por la UNESCO (citado por Rosales, 2014) como “el proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables para permitir, a los actores interesados, tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados” (p. 3). Por lo que se trata de uno de los elementos fundamentales de la propuesta de intervención ya que, a través de la recogida de datos en las sesiones y su consecuente análisis por parte del docente, se podrán realizar mejoras en las actividades y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para realizar una evaluación lo más completa posible, hay que tener en cuenta no solamente la evaluación sobre el aprendizaje del alumnado, sino también de la calidad de la propuesta y de la intervención del docente.

6.6.1 Evaluación del alumnado

A través de la evaluación del alumnado podremos observar si los conocimientos y el contenido impartido ha sido adquirido adecuadamente o no por parte de los niños. Teniendo en cuenta que el propósito es realizar una evaluación continua se hará uso de diferentes herramientas.

En primer lugar, nos encontramos con el diario del profesor, o diario de campo, donde el docente realizará anotaciones relevantes sobre los niños a través de la observación directa. Por otro lado, también se hará uso de rúbricas de evaluación, en las cuales se evaluará individualmente a cada niño para contemplar si se han alcanzado o no los objetivos propuestos (ver Tabla 7); Conde y Pozuelo (citados en Merino, 2011) comentan que se trata de un recurso muy interesante que permite realizar una evaluación integral y formativa del alumnado, por lo que también hay que tener en cuenta otros aspectos que son vitales para el aprendizaje, como la actitud, el comportamiento, el respeto y la implicación a la hora de afrontar las actividades, así que también se realizará una rúbrica de evaluación para analizar dichos ítems (ver Tabla 8).

Tabla 7.

Rúbrica de evaluación de contenidos

Contenidos	Muy bien	Bien	Regular	No conseguido
Pulso	Es capaz de sentir el pulso y mantenerlo a lo largo del tiempo a la perfección.	Es capaz de sentir el pulso y mantenerlo a lo largo del tiempo correctamente.	Es capaz de sentir el pulso y mantenerlo a lo largo del tiempo con ayuda del profesor o compañeros.	No es capaz de sentir el pulso y mantenerlo a lo largo del tiempo.
Tempo	Es capaz de diferenciar el pulso lento, andante y allegro a la perfección.	Es capaz de diferenciar el pulso lento, andante y allegro correctamente.	Es capaz de diferenciar el pulso lento, andante y allegro con ayuda del profesor o compañeros.	No es capaz de diferenciar el pulso lento, andante y allegro.
Compases	Es capaz de identificar los compases binario, ternario y cuaternario a la perfección.	Es capaz de identificar los compases binario, ternario y cuaternario correctamente.	Es capaz de identificar los compases binario, ternario y cuaternario con ayuda del profesor o compañeros.	No es capaz de identificar los compases binario, ternario y cuaternario.
Unidades Rítmicas	Es capaz de identificar e interpretar las unidades	Es capaz de identificar e interpretar las unidades	Es capaz de identificar e interpretar las unidades rítmicas	No es capaz de identificar e interpretar

	rítmicas a la perfección.	rítmicas correctamente	con ayuda del profesor o compañeros	las unidades rítmicas.
Creatividad	Tiene una gran capacidad creativa a la hora de usar la percusión corporal o el tambor.	Presenta buenas capacidades creativas a la hora de usar la percusión corporal o el tambor.	Tiene una correcta capacidad creativa a la hora de usar la percusión corporal o el tambor.	No tiene capacidad creativa a la hora de usar la percusión corporal o el tambor.
Improvisación	Tiene una gran capacidad de improvisación que le hace destacar sobre los demás.	Presenta buenas capacidades de improvisación que le hace destacar.	Tiene correcta capacidad de improvisación.	No tiene capacidad de improvisación.
Partitura	Puede elaborar una partitura de percusión a la perfección.	Puede elaborar una partitura de percusión correctamente.	Puede elaborar una partitura de percusión con ayuda del profesor o compañeros.	No puede elaborar una partitura de percusión.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8.

Rúbrica de evaluación de actitudes



Actitudes	Bien	Regular	No conseguido
Respeto	Respeto el turno de palabra y los momentos de intervención del docente y compañeros.	A veces respeta el turno de palabra y los momentos de intervención del docente y compañeros.	No respeta el turno de palabra y los momentos de intervención del docente y compañeros.
Motivación	Está muy motivado a la hora de hacer las actividades.	Tiene motivación para llevar a cabo las actividades.	No está motivado a la hora de hacer las actividades y presenta actitud negativa.
Cooperación	Coopera a la perfección con los compañeros del grupo.	Coopera con los compañeros del grupo y molesta algunas veces.	No coopera con el grupo y molesta continuamente.
Implicación	La implicación en las actividades es absoluta.	Se implica en las actividades.	No se implica en las actividades y se niega a participar

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, en la sesión final se llevará a cabo una coevaluación entre los dos grupos que, como indican Pastor, Pascual y Martín (2005), permite llevar a cabo una evaluación entre iguales, ayudando a centrar el foco de atención en valorar la calidad del trabajo realizado a lo largo de toda la propuesta de intervención y la posible mejora de este. Además, también servirá para autoevaluarse a ellos mismos. Se les proporcionará esta rúbrica de evaluación (ver Tabla 9) al comienzo de la sesión en la cual tienen que marcar con una X el cuadrante que crean oportuno.

Tabla 9.

Rúbrica de coevaluación

Aspectos a observar	Bien 	Regular 	No conseguido 
Todos han seguido el mismo pulso			
Han escogido el tempo correcto			
Han variado de compases			
Los bailes han sido muy elaborados			
Han usado correctamente todos los instrumentos			
Han usado todas las unidades rítmicas			
Han trabajado bien en equipo sin molestar a los demás			

Fuente: elaboración propia

De esta forma lo que se pretende es proporcionar una evaluación formativa a todo el alumnado, permitiendo facilitar al docente la identificación de problemas y, como consecuencia, la implantación de soluciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rosales, 2014).

6.6.2 Evaluación del docente

Para proporcionar la evaluación formativa es necesario que el docente se someta también a una evaluación. Esta engloba diferentes aspectos, entre los cuales nos encontramos el diseño de la propuesta de intervención, la práctica docente y los procesos que este ha seguido para el adecuado desarrollo de las sesiones. Por ello, una vez finalizada la propuesta de intervención, se le proporcionará al alumnado un cuestionario para evaluar el trabajo docente (ver Tabla 10).

Tabla 10.

Cuestionario para la evaluación docente

Preguntas	Respuestas
¿El profesor ha explicado con claridad las actividades?	
¿Las actividades son divertidas y amenas?	
¿El profesor nos ha ayudado en las actividades?	
¿El profesor escucha todas las opiniones?	
¿El profesor pregunta las dudas?	
¿El profesor participa en las actividades?	
Hemos estado cómodos en el espacio donde hemos hecho las actividades	
Hemos aprendido...	

Fuente: elaboración propia

Una vez el docente disponga de las respuestas al cuestionario, deberá hacer un ejercicio de reflexión y diseñar mejoras en las sesiones o en la práctica docente si es necesario.

6.6.3 Evaluación del diseño de la propuesta de intervención

A través de todas las rúbricas de evaluación y cuestionarios el docente debe realizar un balance entre los aspectos positivos y negativos del diseño de la propuesta, para hacer una consecuente reflexión y mejorarlos.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los datos que se analizan a continuación se han obtenido a partir de las rúbricas de evaluación y coevaluación que el docente y el alumnado han completado a lo largo de las sesiones de la propuesta de intervención. Además, también se ha tenido en cuenta el diario de campo (ver Anexo III) en el cual se describen varios sucesos que han ocurrido durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis de los resultados es de vital importancia en un trabajo de este calibre, ya que permite al docente conocer el grado de corrección de la propuesta de intervención que le permitirá reflexionar y proponer mejoras en un futuro, además de comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos al comienzo del TFG.

A través de la primera rúbrica de evaluación (ver Tabla 7), se analizan los diferentes contenidos que se han trabajado a lo largo de las sesiones. Existe una rúbrica por cada alumno que ha participado, teniendo un total de 18. Para analizar los datos obtenidos se han sumado todos los datos en una tabla (ver Tabla 11): cada valor numérico que se otorga en los cuadrantes equivale al número total de niños que han obtenido esa calificación en cada ítem. Teniendo en cuenta que hay un total de 7 contenidos evaluables habrá (7x18) 126 valores.

Tabla 11.

Resultados totales de los contenidos

Contenidos	Muy bien	Bien	Regular	No conseguido
Pulso	2	10	6	0
Tempo	2	10	6	0
Compases	5	11	2	0
Unidades Rítmicas	17	0	1	0
Creatividad	5	9	4	0
Improvisación	0	18	0	0
Partitura	2	7	7	2
Total	33	65	26	2

Fuente: elaboración propia

Para poder hacer un análisis más exhaustivo de los resultados obtenidos se elaborará un gráfico de columnas agrupadas, permitiendo así una visualización más clara (ver Fig. 3).

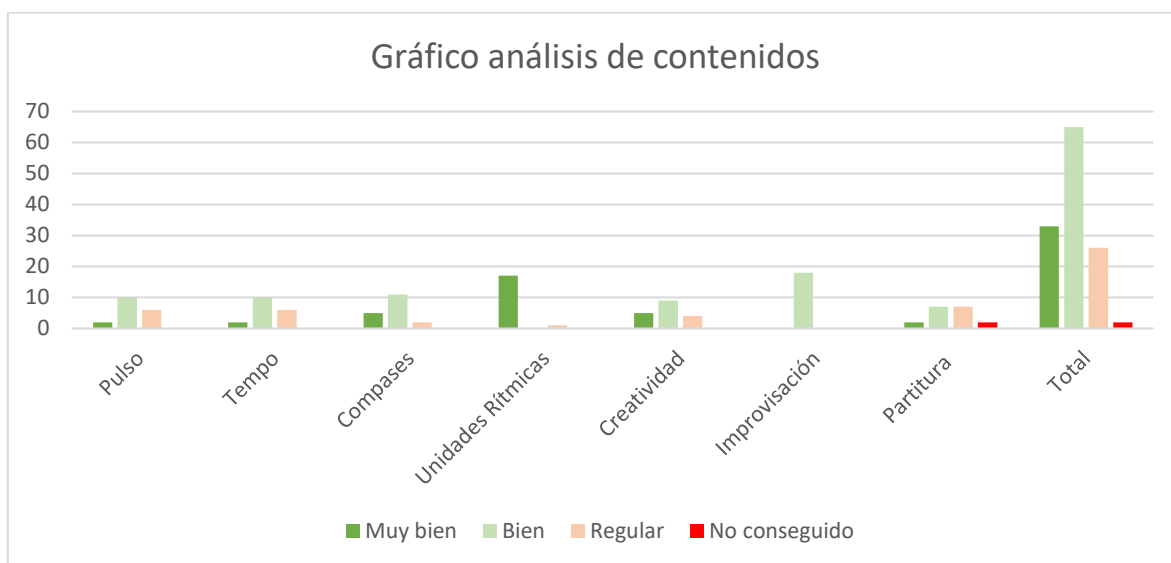


Figura 3. Gráfico análisis de contenidos

Fuente: Elaboración propia

Para dar comienzo se analizarán los dos primeros ítems, el pulso y el tempo, ya que en ambos contenidos se ha obtenido el mismo resultado. Se puede observar que todo el alumnado los ha superado con diferentes grados de adquisición: el 11% lo ha hecho muy bien, el 56% bien y el 33% de forma regular (ver Fig. 4). Lo que implica que la gran mayoría del grupo ha sido capaz de adquirir correctamente los contenidos, pero, sin embargo, un tercio del alumnado ha presentado diversos problemas en el aprendizaje, lo cual indica la necesidad de realizar más actividades en torno a este contenido para afianzarlo.

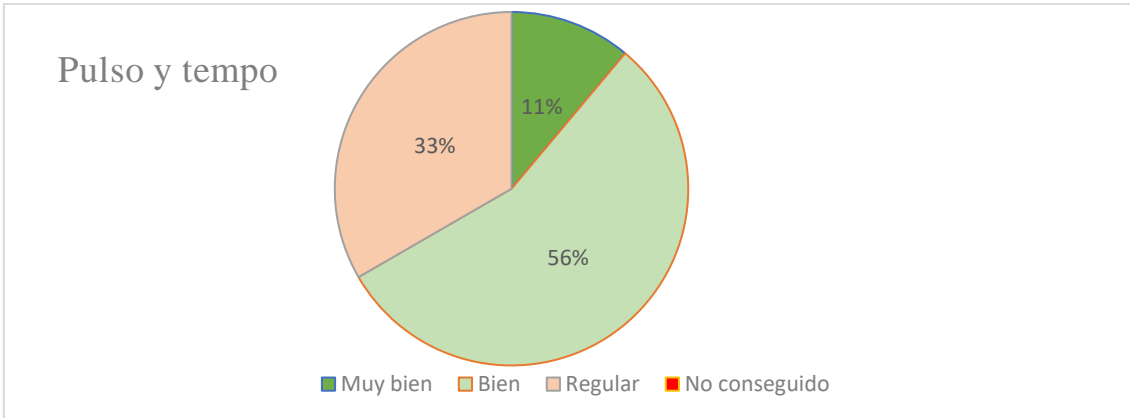


Figura 4. Gráfico del pulso

Fuente: Elaboración propia

En segundo lugar, nos encontramos con el compás, el cual presenta diferentes grados de adquisición: el 28% lo ha hecho muy bien, el 61% bien y tan solo el 11% de forma regular (ver Fig. 5). A diferencia de los dos anteriores ítems, los compases han sido adquiridos de mejor forma, visualizando que tan solo una pequeña parte de los niños necesitan reforzar el contenido. Teniendo en cuenta que es un ítem que se trabaja en casi todas las sesiones es comprensible que el alumnado lo domine mejor.

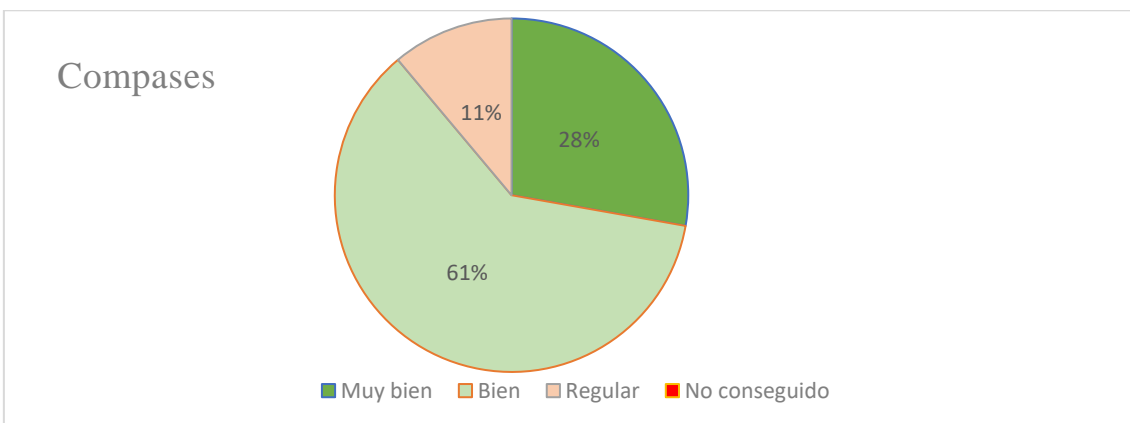


Figura 5. Gráfico de los compases

Fuente: Elaboración propia

En tercer lugar, están las unidades rítmicas, contenido que la mayor parte del alumnado ha sido capaz de adquirir muy gratificadamente, pues es una pieza fundamental para la percusión y por lo tanto muy necesaria para trabajar bien a lo largo de toda la propuesta. El 94 % de los niños han alcanzado a adquirir ese contenido a la perfección, y tan solo un 6% necesita refuerzo para conseguirlo (ver Fig. 6).

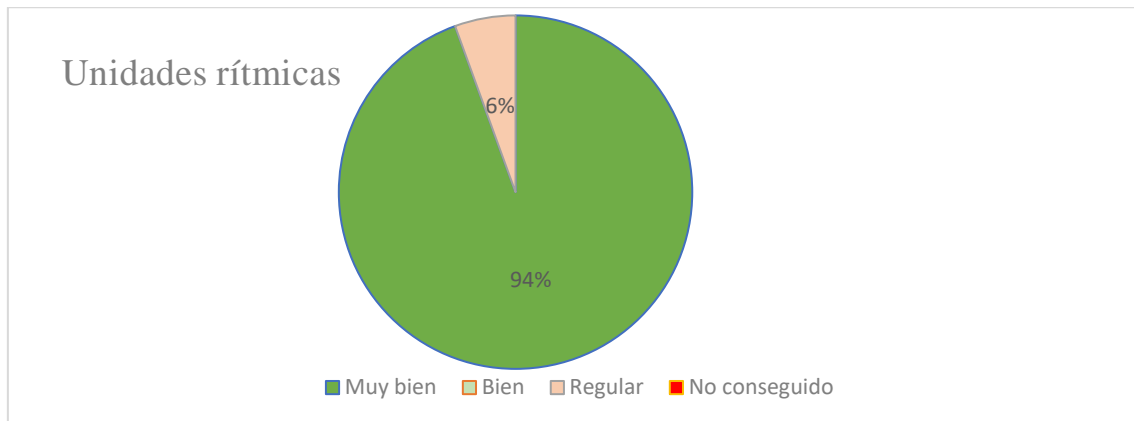


Figura 6. Gráfico de Unidades rítmicas

Fuente: Elaboración propia

En cuarto lugar se analizará la creatividad, uno de los ítems más difíciles de evaluar, ya que se está poniendo en valor una capacidad de los niños difícilmente calificable; aun así, tras la observación minuciosa del grupo, se puede llegar a la conclusión de que todos han sido capaces de presentar algo de creatividad en su forma de expresarse musicalmente. El 28% de los niños lo han hecho muy bien, empleando el ingenio para innovar continuamente clase tras clase, el 50% lo han hecho bien, ya que empleaban diferentes recursos para no repetir y hacer cosas nuevas y el 22% regular, pues, aunque eran capaces de presentar ideas novedosas, caían en la repetición de sus mismas propuestas y en las de los compañeros (ver Fig. 7).

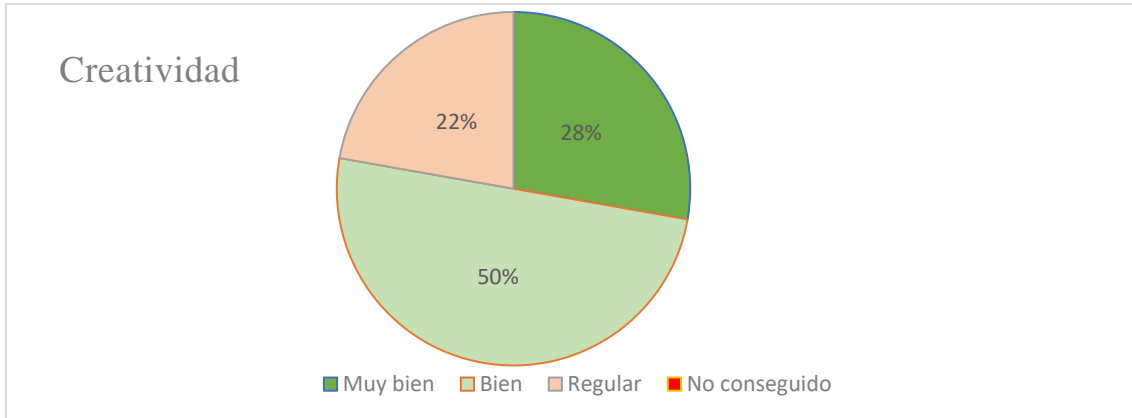


Figura 7. Gráfico de la creatividad

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la improvisación ningún alumno ha sido capaz de destacar sobre el resto del grupo ni de forma positiva ni negativa, por ello el 100% del aula ha obtenido un resultado de bien (ver Fig. 8).

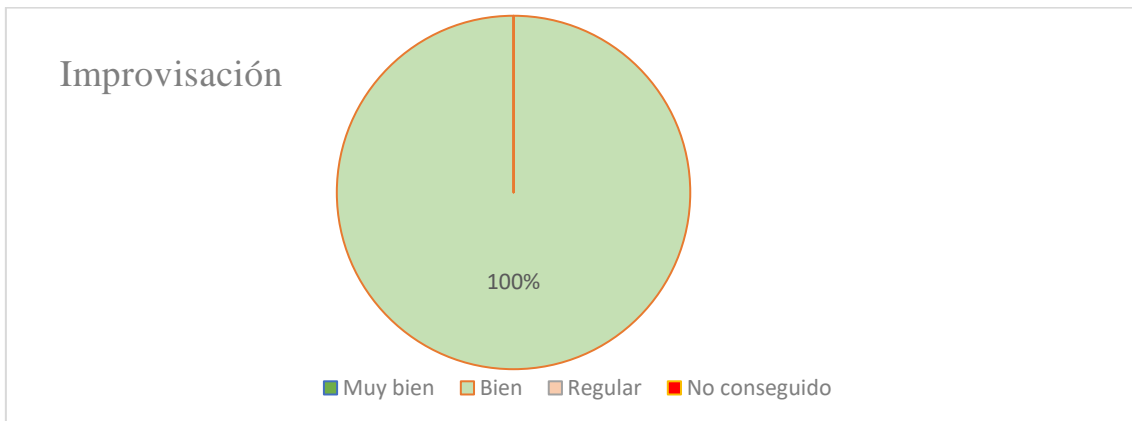


Figura 8. Gráfico de improvisación

Fuente: Elaboración propia

Por último, en cuanto a la partitura, debido a la complejidad de emplear las TIC para elaborar una, los niños han obtenido peores resultados, e incluso dos de ellos no han sido capaces de superar el mínimo que se pedía, ya que eran incapaces de hacer por sí mismos una partitura de percusión. El 11% lo ha hecho muy bien, ayudando al resto de compañeros a hacer la partitura lo mejor posible, el 39% bien, pues tenían los conocimientos básicos para hacerla y la elaboraron con velocidad y certeza, el 39% regular, ya que a lo largo del proceso de elaboración necesitaban ayuda y el 11% no lo

han conseguido, ya que eran incapaces de hacerla sin la ayuda constante del docente y los compañeros (ver Fig. 9).

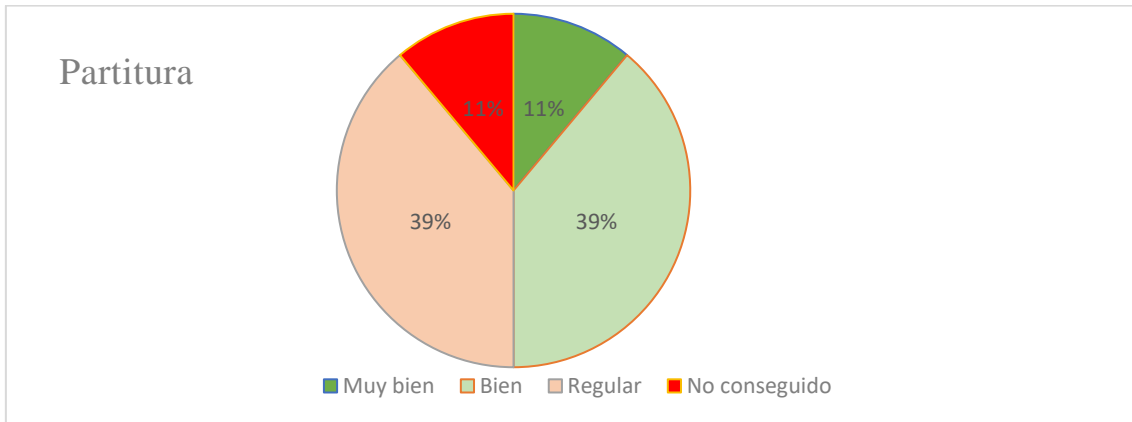


Figura 9. Gráfico de la Partitura

Fuente: Elaboración propia

Por lo general se puede decir que el alumnado ha sido capaz de adquirir todos los conocimientos que se han propuesto al inicio de la propuesta de intervención, ya que en su mayoría han alcanzado los objetivos bien o muy bien, teniendo algunos alumnos que necesitan refuerzo en algunos ítems, y tan solo dos niños que no han sido capaces de superar el objetivo propuesto en uno de los ítems evaluables.

Por otro lado, también se va a llevar a cabo el análisis de las actitudes que han presentado los niños a lo largo de las sesiones (ver Tabla 12), por lo que se analizarán los datos obtenidos de la segunda rúbrica de evaluación (ver Tabla 8), y se seguirán los mismos métodos de análisis que en la rúbrica anterior.

Tabla 12.

Resultados totales de las actitudes

Actitudes	Bien	Regular	No conseguido
Respeto	16	0	2
Motivación	17	1	0
Cooperación	17	0	1
Implicación	17	0	1
Total	67	1	4

Fuente: elaboración propia

Una vez recopilados los resultados generales del comportamiento del alumnado, se elaborará un gráfico de columnas agrupadas para visualizar toda la información de forma clara y sencilla (ver Fig. 10).

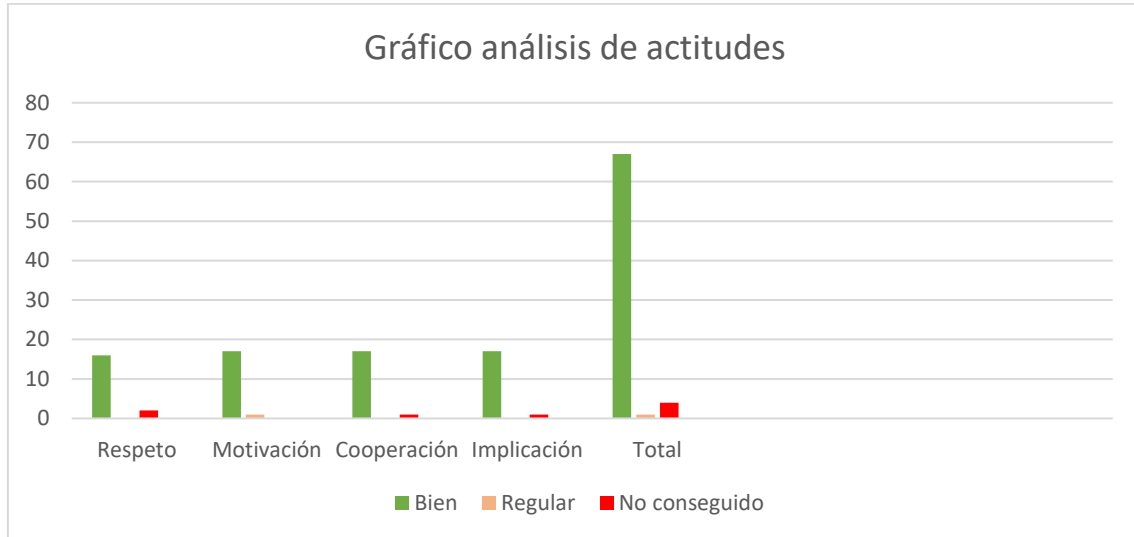


Figura 10. Gráfico análisis de actitudes


Fuente: Elaboración propia

Analizando los resultados de las rúbricas de evaluación se puede contemplar que la mayor parte del alumnado ha presentado actitudes muy positivas que han favorecido el desarrollo de las actividades. Aunque como se observa ha habido algunos alumnos que han dificultado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los que no han conseguido tener unas actitudes correctas en la práctica de las sesiones son dos alumnos con TDAH, ya que en varias ocasiones se negaban a realizar las actividades y no dejaban explicar al docente las actividades, ya que no paraban de molestar e interrumpir con preguntas que poco tenían que ver con las sesiones. Además, en ocasiones se negaban a colaborar con el grupo que se les había otorgado, y aunque se encontraban muy motivados para hacer la actividad, su impulsividad y las continuas faltas de respeto hacían imposible la realización de las actividades correctamente.

En último lugar se realizará el análisis de los resultados de las dos tablas de coevaluación que completaron los niños en la última sesión. A continuación (ver Tabla 13), se mostrará la rúbrica del grupo A evaluando a l grupo B.

Tabla 13.

Rúbrica de coevaluación grupo A

Aspectos a observar	Bien 	Regular 	No conseguido 
Todos han seguido el mismo pulso	x		
Han escogido el tempo correcto	x		
Han variado de compases			x
Los bailes han sido muy elaborados	x		
Han usado correctamente todos los instrumentos		x	
Han usado todas las unidades rítmicas	x		
Han trabajado bien en equipo sin molestar a los demás	x		

Fuente: elaboración propia


Como se puede observar, la evaluación del grupo A respecto al grupo B es muy positiva, puesto que en la mayoría de los apartados han marcado la calificación más alta. Por el contrario, se puede ver que han marcado la casilla de no conseguido en el ítem de variación de compases, ya que el grupo B durante la actuación final no hizo ningún tipo de cambio de compases y mantuvo el compás cuaternario durante toda la actuación. El apartado del empleo correcto de todos los instrumentos se marcó la opción de regular, aunque después rectificaron a la opción de bien, ya que entendieron mal al apartado, pensando que se refería al uso de todos los instrumentos presentes, aunque en realidad se refería al uso correcto de los instrumentos empleados en la representación.

Visualizando la rúbrica de coevaluación se puede observar que el grupo B hizo un gran trabajo, y que aun teniendo esta herramienta desde el principio de la sesión no se percataron de que el cambio del compás era un punto evaluable.

Por otro lado, en la rúbrica de evaluación del grupo B respecto al grupo A (ver Tabla 14), se han marcado todos los puntos en la opción de bien, ya que a lo largo de la actuación abarcaron correctamente todos los ítems, y el grupo B así lo indicó.

Tabla 14.

Rúbrica de coevaluación grupo B

Aspectos a observar	Bien 	Regular 	No conseguido 
Todos han seguido el mismo pulso	x		
Han escogido el tempo correcto	x		
Han variado de compases	x		
Los bailes han sido muy elaborados	x		
Han usado correctamente todos los instrumentos	x		
Han usado todas las unidades rítmicas	x		
Han trabajado bien en equipo sin molestar a los demás	x		

Fuente: elaboración propia

La evaluación del docente que iba a ser realizada por el alumnado no pudo ser llevada a cabo, ya que como se indica en el diario de campo todas las actividades se alargaron más de lo debido y no quedó tiempo para hacerla.

El diario de campo, por otro lado, ha sido una herramienta útil, tras indicar los sucesos ocurridos en la clase se hacía un breve análisis para mejorar la actuación en las siguientes sesiones. Por ejemplo, en la actividad 1 de la primera sesión no estaba programado realizar ejemplos, ya que quería que indagaran ellos mismos, pero tras ver que al realizarlo el grupo trabajaba mejor y más rápido, en la sesión 4 en la cual se implementaba un aspecto novedoso decidí hacer un ejemplo nada más comenzar para evitar la pérdida de tiempo y dejar al alumnado más tiempo para crear.

También se puede observar que ciertos alumnos destacan al resto, X y Q han presentado muchos problemas en la ejecución de las actividades, por lo que se les ponía mayor atención para que sus problemas actitudinales no afectasen al resto del grupo, además de intentar reforzar en ellos la adquisición de los conocimientos. Por otro lado, Y ha trabajado muy bien a lo largo de las sesiones, destacando en alguna de las actividades, por lo que intentaba agruparlo con X y Q, pues los tres juntos han trabajado muy bien. Además, se puede observar que el grado de motivación era muy alto a lo largo de todas las sesiones, lo que nos hace pensar que las actividades están bien diseñadas y permiten al alumnado aprender adecuadamente los contenidos a la vez que disfrutan de las actividades.

Como conclusión, hemos de decir que las herramientas de evaluación han sido muy útiles, ya que han permitido corroborar que la propuesta de intervención ha funcionado adecuadamente. Revisando las rúbricas se contempla que el alumnado ha sido capaz de aprender los contenidos propuestos y han desarrollado actitudes muy positivas a lo largo del desarrollo de las sesiones. Además, a través del diario de campo, donde se comentan varios aspectos sucedidos en las sesiones, se observa que el alumnado se ha mostrado muy satisfecho con el trabajo realizado en las 5 sesiones.

8. CONCLUSIONES

8.1 CONCLUSIONES

A través de las conclusiones se conocerá el grado de cumplimiento de los objetivos planteados al comienzo del TFG. Vistos los resultados obtenidos se ha conseguido *Poner en valor la percusión como herramienta pedagógica válida para el aprendizaje de contenidos musicales y adquisición de valores en el área de Educación Musical de Primaria*, tal y como defienden Willems, Dalcroze y Orff (citados por Trives-Martínez y Vicente-Nicolas, 2013), cumpliendo satisfactoriamente con el objetivo general del TFG. Teniendo en cuenta que el alumnado de 6º de educación primaria del CEIP Santa Eulalia partía de unos conocimientos musicales muy básicos y nunca habían trabajado a través de la percusión corporal, se puede considerar que la propuesta ha contribuido a mejorar su aprendizaje y desarrollo. Todos y cada uno de los niños han trabajado en equipo, desarrollando sus habilidades musicales adecuadamente, corroborando así que la percusión es una herramienta más que válida para desarrollar los contenidos en educación musical, además de permitir trabajar con metodologías cooperativas, fortaleciendo así valores muy importantes en la sociedad.

Por otro lado, se plantearon dos objetivos específicos, el primero de ellos, *Indagar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje más relevantes en el área de Educación Musical y, específicamente, en la percusión*, que también ha sido cumplido satisfactoriamente, ya que a través de la búsqueda de información de numerosas fuentes hemos podido reunir una gran cantidad de datos que nos ha permitido conocer las metodologías más relevantes de la Educación Musical a lo largo de los años y uno de los principales métodos de aprendizaje musical a través de la percusión, el método BAPNE.

El segundo de los objetivos específicos propuesto es *programar y poner en práctica una serie de actividades basadas en la percusión útiles para abordar los contenidos de Educación Musical y la adquisición de valores*, y ha sido cumplido al ser capaces de diseñar y llevar al aula una propuesta de intervención donde la percusión ha sido la protagonista de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumnado ha trabajado a lo largo de cinco sesiones contenidos básicos presentes en la música: el pulso, tempo,

compás y unidades rítmicas, además de desarrollar valores como el respeto y el trabajo en equipo, mientras hacían actividades donde la percusión era el eje principal de los aprendizajes. Se puede considerar que los resultados han sido muy satisfactorios, ya que su análisis muestra que la propuesta ha sido todo un éxito, en la cual la mayor parte de los niños han sido capaces de superar los objetivos de la misma.

8.2 OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

Las limitaciones del TFG se han encontrado en la puesta en práctica de la propuesta de intervención: el tiempo que se proporcionó desde el centro para desarrollarla ha sido escaso, y en tan solo cinco sesiones se han tenido que desarrollar todos los contenidos. El tiempo idóneo para la elaboración de esta hubiera sido de, al menos 7 sesiones, es decir, 2 más de las diseñadas: una de ellas para trabajar el pulso y el tempo de forma más profunda, ya que como se ve en el análisis de los resultados el 33% del alumnado necesita refuerzo en dichas competencias, y otra sesión para la Batucada, ya que la falta de tiempo precipitó el desarrollo de las actividades y faltó tiempo para la evaluación al docente.

Por otro lado, al comienzo de la puesta en marcha se pensaba que el bajo nivel musical del alumnado iba a ser una limitación muy notable, pero al contemplar que el trabajo de los niños fue muy bueno y el nivel presentado en las actividades el adecuado para la etapa educativa en la que estaban, solo podemos incidir de nuevo en lo útil que es la percusión para abordar todos los conocimientos de educación musical.

En cuanto a las oportunidades sobre las posibles vías de continuación del trabajo son muy amplias. Este TFG muestra que la percusión corporal e instrumentada es una herramienta muy útil para trabajar en el aula de música, pero en el marco teórico también se muestra las ventajas que tiene trabajar la música en las diferentes áreas de la Educación Primaria. Por ello una de las posibles vías para continuar con el trabajo sería seguir investigando y experimentando para diseñar un proyecto educativo válido que englobe todas las asignaturas, de tal forma que todos los aprendizajes se sigan adquiriendo adecuadamente, con la diferenciación de la presencia musical como elemento transversal en todas y cada una de las asignaturas.

Este trabajo me ha ayudado enormemente a aprender más aun acerca de la educación musical, en concreto de la percusión y los beneficios que presenta trabajar a través de

ella, además he podido investigar sobre el método BAPNE, el cual desconocía y me ha abierto un mundo de posibilidades, pues cuando de por terminado mi periodo universitario pretendo adquirir una mayor formación en ese ámbito, con la finalidad de ser un docente con mayores recursos. La percusión siempre ha sido un elemento que me ha acompañado a lo largo de la vida, y poder aprender más cosas sobre ello me genera la motivación suficiente para querer seguir formándome y alcanzar a ser el mejor docente posible. Además, espero que este trabajo sirva de motivación a otros docentes, para que apliquen metodologías dinámicas y se animen a seguir formándose en el área de la percusión.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrián, J., Páez, D. y Álvarez, J. (1996). Art, emotion and cognition: Vygotskian and current approaches to musical induction and changes in mood, and cognitive complexization. *Psicothema*, 8(1), 107-118.
- AulaPlaneta. (4 de junio de 2015). *Las siete competencias clave de la LOMCE explicadas en siete infografías* (Mensaje en un blog). Recuperado de: <https://www.aulaplaneta.com/2015/06/04/recursos-tic/las-siete-competencias-clave-de-la-lomce-explicadas-en-siete-infografias/>
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis.
- Brufal, J. D. (2013). Los principales métodos activos de Educación Musical en Primaria: Diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, (5), 6-21
- Burke, R., y Anthony, J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Cañabate, D., Díez, S. y Zagalaz, M. L. (2017). La percusión corporal como instrumento para mejorar la agilidad motriz. *Educatio Siglo XXI*, (35), 229-252. doi: <https://doi.org/10.6018/j/298591>
- Carabias-Galindo, D. (2016). *La formación inicial y continua del maestro de educación artística en España y Latinoamérica* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia, España.
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2009). El conjunto instrumental Orff como dinamizador de la motivación en alumnos de Educación Secundaria. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, (6), 1-12.
- Casas, M. V. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia médica*, 32(4), 197-204.
- Chica, E. M. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. *Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (14), 67-82.

- Cohen, D. B., McPherson, G., y Boughton, D. (2006). *World Alliance of IDEA ISME and InSEA. Joint Declaration of the International Drama/Theatre and Education Association (IDEA), International Society for Education through Art (INSEA), International Society for Music Education (ISME)*. Viséu: INSEA. Recuperado de http://insea.org/sites/default/files/uploads/zzz/Joint_Declarati_on_2006.pdf
- Conejo, P. A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *Dedica. Revista de Educacao e humanidades*, (2), 263-278.
- Cozzutti, G., Blessano, E., De Biaggio, C., Tomasin, B. y Romero-Naranjo, F. J. (2017). Body Solfege in the BAPNE Method – Measures and Divisions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (237), 1572-1575.
- Custodio, N., & Cano-Campos, M. (2017). Efectos de la música sobre las funciones cognitivas. *Revista de Neuro-psiquiatría*, 80(1), 60-69.
- Díaz de Mera, G. E. (2016). *La percusión corporal en el método BAPNE. Estudio Teórico- Experimental* (Trabajo Fin de Grado). Universitat Jaume I. Castellón, España.
- Díaz, A. (2016). *Trastorno del desarrollo de la coordinación: programas de intervención a través de la música, la danza y la percusión corporal (método BAPNE)* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España
- Díaz, M. y Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a La educación musical. Una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.
- Doloff, D.A. (2007). Das Schulwerk: una base para el desarrollo cognitivo, musical y artístico de los niños. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, (5), 1-16.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Fernández, M. R. O. (2017). Taxonomías y clasificaciones de los instrumentos y sistemas electrónicos musicales. Revisión histórica y fundamentos. En J. Martínez (coordinador), *Paradigmas digitales*. VI Congreso online internacional sobre arte y sociedad, Foro online.

- García, M. M. (2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil* (Tesis de grado). Universidad de Cádiz, Cádiz.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez-Cordero, R., Cremades-Begines, A. y Perea-Díaz, B. (2011). La interdisciplinariedad de la música en la etapa de educación primaria. *Espacio y Tiempo, Revista de Ciencias Humanas*, (25), 151-161.
- Herranz, A., y Lopez, V. (2015). La expresión corporal en educación infantil. *La Peonza: revista de educación física para la paz*, (10), 23-44.
- Hueso, A. y Cascant, M. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Jaques-Dalcroze, E. (1909): L'éducation par le rythme. *Le Rythme*, (7), 63-70.
- Jiménez, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Santillana
- Jiménez, M. S. (2019). *Introducción al método BAPNE en un aula de 4º de primaria en el área de música* (Trabajo Fin de Grado). Universidad Católica de Valencia.
- Jorgenson, L. B. (2010), *An analysis of the music education philosophy of Carl Orff* (Trabajo fin de grado). Universidad de Wisconsin-La Crosse, Estados Unidos.
- Lago, P. (2005). La música en la Educación: un derecho para disfrutar. *Revista Prodiemus*, 1-9. Recuperado de:
<http://www.prodiemus.com/parlem/articles/0000023.pdf>
- Lahoza, L. I. (2012). El pensamiento pedagógico de Orff en la enseñanza instrumental. *Revista arista digital*, (24), 29-42.
- López, V., González, M., y Barba, J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tándem*, (17), 21-37.
- Maeda, J. (2012, 10 de febrero). STEM to STEAM: Art in K-12 is Key to Building a Strong Economy (Mensaje en un blog). Recuperado de <https://www.edutopia.org/blog/stem-to-steam-strengthens-economy-john-maeda>

- MEC (2016). Real Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. España.
- Monleón, M. D. (2010). Reflexiones en torno a la utilidad de la música en la terapia psicológica con adolescentes. *Revista Española de Pediatría*, 66(2), 136-140.
- Navarro-Pérez, A. (2016). *¿Cómo enseñar a apreciar la música clásica y la música popular a través del método Orff?* (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja.
- Ordoñez, M. E., Sánchez, R. J. S., Sánchez, M. M. M., Romero, H. C. E., & Bernal, I. J. D. (2011). Análisis del Efecto Mozart en el desarrollo intelectual de las personas adultas y niños. *Revista Ingenius*, (5), 45-54.
- Peñalver, J. M. (2010). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española. *El Artista*, (7), 152-164.
- Pérez, J. y Gili, F. (2013). Clasificación Sachs-Hornbostel de instrumentos musicales: una revisión y aplicación desde la perspectiva americana. *Revista musical chilena*, 67(219), 42-80.
- Punch, K. (2003). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative*. London: Sage
- Riesco, B. (2009). La música en educación infantil. *Padres y Maestros*, (327), 33-35.
- Rodríguez, C. E. (2010). Los beneficios de la música. *Innovación y experiencias educativas*, (26), 1-10.
- Rodríguez, E. A. (3 de abril de 2009). *La danza de los primitivos* (Mensaje en un blog). Recuperado de: <https://www.ciudaddeladanza.com/bibliodanza/historia-de-ballet/la-danza-de-los-primitivos.html>
- Romero-Naranjo, F. J. (2008). Percusión corporal en diferentes culturas. *Música y Educación*, (76), 46-97.
- Romero-Naranjo, F. J. (2012). Percusión corporal y lateralidad. Método BAPNE. *Música y educación*, (91), 30-51.

- Romero-Naranjo, F. J. (2013). Criterios de evaluación en la didáctica de la percusión corporal – Método BAPNE. *Educatio Siglo XXI*, 31(1), 235-354.
- Romero-Naranjo, F. J., Pons-Terrés, J. M., Romero-Naranjo, A. A., Crespo-Colomino, N., Liendo-Cárdenas, A., Jauset-Berrocal, J. À y Tripovic, Y. (2014). *La percusión corporal como estímulo para alumnos con déficit de atención y concentración*. Conferencia llevada a cabo en XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad. Universidad de Alicante.
- Rosales, M. (noviembre de 2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual (Comunicación en congreso). *El Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Conferencia llevada a cabo en Buenos Aires, Argentina.
- Ruiz, J. H. (2008). *Música y sociedad: análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad*. Madrid: Fundación Autor.
- Sierra, C. N. (2021). *Mi cuerpo como instrumento: propuesta de intervención para la incorporación de la percusión corporal en la Educación Musical* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Thaut, M. H. (2005). *Rhythm, music, and the brain: Scientific foundations and clinical applications*. Nueva York: Routledge.
- Torres, M.A. (2005). *Enciclopedia de la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Trives-Martínez, E. A y Vicente-Nicolás. G (2013). *Percusión corporal y los métodos didácticos musicales*. Conferencia llevada a cabo en XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Retos de futuro en la enseñanza superior: Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica. Universidad de Alicante, España.
- Trives-Martínez, E. A., Romero-Naranjo, F. J., Pons-Terrés, J. M., Romero-Naranjo, A. A., Crespo-Colomino, A., Liendo-Cárdenas, A., Jauset-Berrocal, J. A., Quarello,

A., Pezzutto, E. y Tripovic, Y. (2014). *Los métodos didácticos musicales y la atención en relación al movimiento*. Conferencia llevada a cabo en XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad. Universidad de Alicante, España.

Vázquez, J. B. (1999). La formación musical del maestro especialista en educación infantil. *Eufonía: Didáctica de la música*, (15), 23-32.

Vega, C. (2016). *Los instrumentos musicales aborígenes y criollos de la Argentina*. Buenos Aires: Centurión.

10. ANEXOS

ANEXO I. Clasificación de Victor-Charles Mahillon

CLASE I. INSTRUMENTOS AUTOFONOS

RAMA A.- Instrumentos autófonos percutidos.

Sección a – Ruidosos..... Platillos, Tamtam, Sistro,
Triángulo, Cascabeles,
Sonajeros, Castañuelas.

Sección b - De entonación intencionalmente determinada.

Subsección aa - De mazos..... Xilófono, *King* chino,
Gambang javanés,
Campanas.

Subsección bb - De teclado..... Carillón aéreo, Carillón
de láminas de acero.

Subsección cc - De movimiento automático. Carillón aéreo.

RAMA B.- Instrumentos autófonos punteados.

Sección a - Con o sin plectro..... Birimbao, *Ou* chino.

Sección b - De teclado..... Claviola.

Sección c - De movimiento automático..... Caja de música.

RAMA C.- Instrumentos autófonos frotados.

Sección a - Por el dedo o el arco..... Armónica de Franklin,
Mattauphone, *Violon de fer*.

Sección b - De teclado..... Clavicilindro de Chladni,
Terpodión.

Sección c - De movimiento automático. (Sin aplicación conocida por nosotros).

CLASE II. INSTRUMENTOS DE MEMBRANA

RAMA A - Membranas percutidas.

Sección a - Ruidosos.

Subsección aa - Membrana extendida
sobre un marco..... Pandereta.

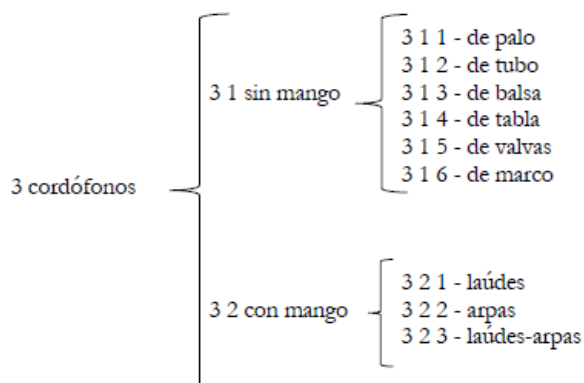
Subsección bb - Membrana extendida
sobre un recipiente..... Darabuca árabe.

Subsección cc - De dos membranas..... Tambor, Bombo.

Sección b - De entonación determinada..... Timbales.

RAMA B.- Membranas frotadas..... *Rommelpot*.

ANEXO II. Clasificación numérica de Hornbostel y Sachs



ANEXO III. Diario de campo

Sesión 1:

Actividad 1: En los primeros 10 minutos los niños estaban un poco alterados, pero al momento de la explicación y el ejemplo que hice todos se pusieron manos a la obra. Casi todos los niños lo han hecho bien a excepción de 2 que han copiado.

Actividad 2: X ha estado los primeros 5 minutos interrumpiendo las explicaciones, además de reírse de la actividad, después se ha calmado y ha realizado la actividad correctamente. La segunda parte de la sesión ha sido algo caótica, una vez ya divididos he tenido que hacer un ejemplo en cada grupo, aunque al final la mayoría han alcanzado el objetivo propuesto, algunos incluso han conseguido hacer más de ocho pulsos.

Actividad 3: La actividad ha salido a la perfección, al comienzo les ha costado mucho seguir el mismo pulso, pero tras los primeros 10 minutos han empezado a trabajar muy bien. Al final solo dio tiempo a cambiar 4 veces los integrantes de los grupos.

Sesión 2:

Actividad 1: La emoción ha sido mayor aún que en la semana pasada, cuando les he dicho que los saludos iban a ser por parejas se han puesto muy contentos. Una vez hechas las parejas han trabajado en silencio y todos han tenido una propuesta muy

originar que mostrarme. He de destacar a Y y P que han hecho un saludo muy elaborado.

Actividad 2: La actividad ha salido a la perfección, pero X ha vuelto a interrumpir las explicaciones además de saltarse el turno a la hora de coger el dado.

Actividad 3: La actividad salió muy bien. Los niños estaban muy motivados y sorprendentemente no se alborotaron mucho, el trabajo en equipo fue muy bien incluso con los niños más conflictivos.

Sesión 3:

Actividad 1: Al igual que en la semana anterior los niños estaban muy motivados, algo más de lo que cabe esperar por lo que al juntarse en equipo de 4 se formó algo de alboroto. Después de indicarles que tenían que trabajar en silencio porque si no, no iban a hacer el saludo. Se callaron y trabajaron muy bien en equipo. Q fue un poco problemático ya no dejaba trabajar adecuadamente a su equipo, molestando en especial a B quien no terminó la actividad.

Actividad 2: Los treinta minutos de improvisación fueron muy buenos, todos los niños rotaban de instrumentos y cada cierto tiempo un niño sobresalía ante los demás para hacer un solo. Todos participaron muy bien y acabamos la actividad muy contentos. Además, el ritmo fue variando constantemente y todos seguían el mismo pulso, aunque al comienzo costó un poco empezar.

Actividad 3: La actividad salió muy bien, pero X y Q incomodaron en varias ocasiones a los compañeros de delante. Aun así, la actividad fue todo un éxito y todos acabaron muy relajados.

Sesión 4:

Actividad 1: La variante propuesta al comienzo de la actividad, fue un poco confusa, pero hice un ejemplo con uno de los alumnos con el famoso juego de “chocolate” y un baile de “tick tock” y todos lo entendieron. La actividad fue todo un éxito.

Actividad 2: La sesión se desarrolló satisfactoriamente y todos los niños acabaron muy felices por conocer y tocar un nuevo instrumento. No querían cambiar de actividad por lo que les dejé 5 minutos más.

Actividad 3: En esta actividad se presentaron varias dificultades. En primer lugar, el tiempo que quedó para la actividad fue muy escaso, y por otro lado había dos alumnos X y Q que no paraban de molestar, ya que no entendían muy bien el funcionamiento de la aplicación y no sabían hacer la partitura de forma adecuada.

Sesión 5:

Actividad 1: Al final se necesitó 8 minutos para hacer la actividad. Ya que la coordinación de todos los niños fue algo complicada al comienzo.

Actividad 2: La actividad funcionó muy bien y los directores organizaron a la perfección los equipos. Se necesitó algo más de 5 minutos para acabar.

Actividad 3: Las audiciones fueron muy buenas, y todos los alumnos participaron activamente, pero al final nos quedamos 5-8 minutos más para acabar las audiciones.