



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y
CORPORAL

**MÁSTER DE PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

(Reales Decretos 1834/2008 y 303/2010)

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**MÚSICA POPULAR URBANA AFROAMERICANA:
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CUARTO
DE ESO**

Alumno: Daniel Hernández Hompanera

Presentado bajo la dirección de la tutora: Dra. Victoria Cavia Naya



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y
CORPORAL

**MÁSTER DE PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

(Reales Decretos 1834/2008 y 303/2010)

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**MÚSICA POPULAR URBANA AFROAMERICANA:
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CUARTO
DE ESO**

Alumno: Daniel Hernández Hompanera

Presentado bajo la dirección de la tutora: Dra. Victoria Cavia Naya

Índice

Resumen	9
Abstract.....	9
1. Introducción.....	11
1.1. Justificación.....	11
1.2. Hipótesis y objetivos	12
1.3. Metodología y estructura del trabajo	13
1.4. Estado de la Cuestión y fuentes	14
2. La importancia de la música popular urbana afroamericana.....	16
3. Análisis de libros de texto	18
4. Programación anual	23
4.1. Temporalización	27
5. Unidad didáctica.....	29
5.1. Justificación.....	29
5.2. Temporalización	30
5.3. Objetivos.....	32
5.4. Contenidos.....	32
5.5. Criterios de evaluación	34
5.5. Estándares de aprendizaje evaluables.....	36
5.6. Competencias básicas	38
5.7. Metodología.....	38
5.8. Sesiones	39
Sesión N°1: Origen del <i>R&B</i> . El <i>soul</i> hasta los años 60.....	39
Sesión N°2: Motown, el <i>funk</i> y la música <i>disco</i>	48
Sesión N°3: <i>Contemporary R&B</i> e inicios del <i>hip hop</i>	57
Sesión N°4: El <i>hip hop</i> en la actualidad, el <i>trap</i> y el <i>reggaetón</i> en Puerto Rico	62
Sesión N°5: Producción de un <i>beat</i> de <i>hip hop</i>	71

5.9. Adaptaciones para necesidades específicas	72
5.10. Evaluación	73
6. Puesta en práctica de la unidad didáctica	74
6.1. Desarrollo de las sesiones	74
6.2. Valoración de los alumnos	75
7. Conclusiones.....	76
Anexos	81
Anexo I: Rúbrica para medir el interés del alumno.....	82
Anexo II: Lista de audiciones.....	83
Anexo III: Quizzes de Kahoot	85
Anexo IV: Letras de las dos versiones de “Respect”	85
Anexo V: Letras de Marvin Gaye	86
Anexo VI: Esquema	88
Anexo VII: Encuestas a alumnos	89
Bibliografía.....	95

Lista de figuras

- Tabla 1. Aparición directa de los géneros musicales tratados.....	18
- Tabla 2. Aparición de artistas de los géneros musicales tratados.....	19
- Tabla 3. Programación.....	27
- Tabla 4. Leyenda.....	28
- Tabla 5. Temporalización de la unidad didáctica.....	31
- Tabla 6. Contenidos.....	34
- Tabla 7. Criterios de evaluación.....	35
- Tabla 8. Estándares de aprendizaje evaluables.....	37
- Tabla 9. Actividad 1.....	41
- Tabla 10. Actividad 2.....	43
- Tabla 11. Actividad 3.....	44
- Tabla 12. Actividad 4.....	46
- Tabla 13. Actividad 5.....	47
- Tabla 14. Actividad 6.....	50
- Tabla 15. Actividad 7.....	52
- Tabla 16. Actividad 8.....	53
- Tabla 17. Actividad 9.....	55
- Tabla 18. Actividad 10.....	56
- Tabla 19. Actividad 11.....	59
- Tabla 20. Actividad 12.....	60
- Tabla 21. Actividad 13.....	62
- Tabla 22. Actividad 14.....	64
- Tabla 23. Actividad 15.....	66
- Tabla 24. Actividad 16.....	67
- Tabla 25. Actividad 17.....	69
- Tabla 26. Actividad 18.....	69
- Tabla 27. Actividad 19.....	71
- Tabla 28. Actividad 20.....	72
- Tabla 29. Datos sobre las encuestas a alumnos.....	76

Resumen

La música popular urbana afroamericana ha sido profundamente influyente en la historia musical del último siglo, pero, a pesar de ello, su aparición en la docencia de ESO es mínima. Este trabajo presenta una propuesta didáctica sobre música popular urbana afroamericana que recorre los géneros del *R&B*, *soul*, *funk*, *disco*, *contemporary R&B*, *hip hop*, *trap* y *reggaetón*. Se ha partido de una labor bibliográfica para apoyar y demostrar el valor de los contenidos tratados, además de una investigación de libros de texto que apoya la necesidad de la inclusión de una unidad didáctica sobre música popular urbana afroamericana en el aula. Todo ello ha sido puesto en práctica y sus resultados han sido descritos. Finalmente, se demuestra el valor que tienen estas músicas y la importancia de introducirlas en el aula.

Palabras clave: música popular urbana afroamericana, música popular urbana, *R&B*, propuesta didáctica

Abstract

Afro-American popular music has been profoundly influential in the musical history of the last century, but despite this, its appearance in Secondary School is minimal. This dissertation presents a didactic proposal on Afro-American popular music that covers the genres of *R&B*, *soul*, *funk*, *disco*, *contemporary R&B*, *hip hop*, *trap* and *reggaeton*. This didactic proposal has been based on a bibliographical research to support and demonstrate the value of the contents treated, as well as an investigation of textbooks that supports the need to include a lesson plan on Afro-American popular music in the classroom. All this has been put into practice and its results have been described. Finally, the value of these musics and the importance of introducing them in the classroom is demonstrated.

Key Words: Afro-American popular music, popular music, *R&B*, didactic proposal

1. Introducción

La música popular urbana posee una gran diversidad de estilos desarrollados a lo largo de más de un siglo, pero en la educación musical siempre queda relegada a algo anecdótico o como una materia que no se imparte en profundidad. En el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, la música popular urbana se imparte en 4º de ESO, cuando la asignatura de Música pasa a ser optativa, y se centra específicamente en el *blues*, *jazz* y algo de *rock* y *pop*. En ocasiones se citan otros géneros musicales, pero de forma superficial. En el aspecto personal, creo que la música popular urbana y las músicas tradicionales deberían obtener un mayor peso dentro de la enseñanza musical, ya que existe una gran variedad y valor en ellas y el punto de vista etnocentrista con el que se impone solo la tradición académica musical de occidente únicamente reduce el espectro de música que se puede conocer. A partir de esta inquietud y con intención de revalorizar la música popular urbana en la educación secundaria nace este trabajo.

1.1. Justificación

La cultura musical afroamericana es de vital importancia para comprender la evolución de la música popular urbana en el último siglo. El *blues* y el *jazz* han sido el origen de muchas corrientes musicales como el *rock* o el *ska*. Entre estos derivados surge el *R&B*, un género que abarca una gran cantidad de estilos ligados a la población afroamericana y a partir del cual han surgido gran cantidad de corrientes musicales como el *soul*, el *funk*, la música *disco*, el *contemporary R&B*, el *hip hop*, el *trap* o el *reggaetón*, los cuales poseen una influencia y relevancia que prevalece en la actualidad bajo el malogrado término de “música urbana”.

A pesar de dicha importancia en la historia de la música popular urbana y vigencia en la actualidad, estos géneros musicales no se suelen impartir en secundaria y faltan en los libros de texto o, simplemente, sus contenidos están mal tratados o sufren de *whitewashing*, término nacido para explicar cómo en el mundo cinematográfico hollywoodiense se empleaban actores blancos para interpretar personajes de otras etnias (Soage, 2017) y que en este trabajo refiere a cuando se emplean músicos blancos como representación de géneros musicales predominantemente afroamericanos. De aquí surge la primera justificación en la elección del tema. Por otro lado, también es interesante la enseñanza de estos estilos musicales de una forma interconectada y evolutiva que sirva para que los estudiantes sean capaces de interrelacionar géneros musicales pasados y

actuales, valorando así las influencias de la música que se escucha en la actualidad. Por último, esta unidad didáctica toma en gran consideración los contextos socioculturales en los que se introducen los géneros impartidos, buscando mostrar al alumno como se relaciona la música con su sociedad y con los diversos movimientos políticos como la lucha por los derechos civiles o el movimiento LGBT.

Al final de la parte teórica la unidad didáctica se traslada de Estados Unidos a Puerto Rico para centrarse en el género del *reggaetón*. Podría parecer que esto se hace para apelar a los alumnos con un estilo musical de gran vigencia y popularidad en los últimos años, pero realmente se realiza para aportar un enfoque intercultural en el que se muestre un ejemplo de cómo la música se nutre de diversos contextos sociales para que surja algo nuevo. Además, en España existe una gran cantidad de inmigrantes de países caribeños como República Dominicana donde dicha música se difundió en un inicio a través de escenas *underground* (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009, págs. 135-165).

Toda esta unidad didáctica está integrada en una programación anual para el curso de 4º de ESO que busca centrarse en la interrelación de música popular urbana y músicas tradicionales del mundo, además de toda la relación que existen entre géneros musicales de contextos dispares. Esta programación también ha sido detallada de manera breve con una pequeña justificación de cada una de las unidades didácticas que posee, interrelacionando cada una de ellas con sus consecuentes y antecedentes. Con ello se busca crear una programación anual que le dé un peso importante a estas dos corrientes musicales con una perspectiva etnográfica, contextualizada e intercultural para evitar caer en tópicos, tales como describir la “música africana” como solo ritmo.

1.2. Hipótesis y objetivos

Existen dos hipótesis principales en torno a este trabajo y propuesta didáctica. La primera es que la música popular urbana afroamericana es de gran importancia, valor musical y vigencia para la historia reciente de la música, por lo cual debe ser impartida. La segunda hipótesis detalla como esta no se incluye en las enseñanzas musicales de secundaria o se imparte de forma parcial y, en ocasiones, cuestionable.

Para demostrar las hipótesis planteadas se han establecido los siguientes objetivos generales:

- Realizar una unidad didáctica coherente y documentada sobre la música popular urbana afroamericana para el curso de 4º de ESO.
- Demostrar mediante bibliografía la importancia y peso que poseen las corrientes musicales impartidas dentro de la historia de la música popular urbana.
- Mostrar como existe una carencia en la enseñanza de dichos contenidos en la educación secundaria obligatoria.

Los objetivos específicos planteados para alcanzar los generales son los siguientes:

- Realizar un análisis bibliográfico para plantear los contenidos de la unidad didáctica.
- Plantear actividades que ayuden al alumno a comprender de una forma auditiva y práctica los contenidos impartidos en clase como la interrelación entre géneros musicales, temas sociales y características de los propios estilos.
- Mostrar mediante la recolección de datos la importancia de la música popular urbana afroamericana.
- Realizar un estudio analítico y estadístico de los contenidos que se imparten en secundaria sobre música popular urbana afroamericana a través de los libros de texto de secundaria.

1.3. Metodología y estructura del trabajo

Este trabajo se divide en varias secciones distintas que emplean metodologías diversas. Para demostrar la importancia de los géneros musicales que se tratan en esta propuesta didáctica se ha empleado la investigación documental a partir de fuentes académicas, medios de prensa y estadísticas relacionadas con la industria musical. Tras esto, se ha aplicado la metodología de análisis cuantitativo estadístico a partir de diversos libros de texto de secundaria para extraer la inclusión que se tiene de los géneros musicales tratados en la unidad didáctica (*R&B, soul, funk, disco, contemporary R&B, hip hop, trap y reggaetón*). Además, se ha aplicado la metodología cualitativa mediante una reflexión crítica sobre dichos materiales docentes.

La unidad didáctica desarrollada y expuesta en este trabajo se incluye, además, en una programación anual que ha sido incluida tras el desarrollo de la propia unidad. Aquí he procedido a justificar el sentido de toda la programación y cada uno de sus puntos, mostrando su interrelación de forma breve.

Tras esto se confecciona y detalla la unidad didáctica *Música popular urbana afroamericana* a partir de la investigación documental de diversas fuentes bibliográficas consultadas en relación con los géneros musicales tratados para realizar dicha unidad. Se ha buscado en todo momento interrelacionar los contenidos con su contexto sociocultural y entre sí.

Por último, antes de cerrar con las conclusiones, esta unidad didáctica ha sido puesta en práctica en el centro de educación secundaria IES Delicias, por lo que se ha procedido a detallar de forma cualitativa como fue la implementación de dicha unidad en un contexto separado de la programación anual. Añadido a esto, en la última sesión de la unidad didáctica se realizó una encuesta anónima a los alumnos con cuatro preguntas simples en torno a la labor docente y el interés de los contenidos. Dichas encuestas, además de detalladas y explicadas en el desarrollo del trabajo, serán expuestas en anexos.

1.4. Estado de la cuestión y fuentes

Debido a la consecuente división de este trabajo en diversas partes con un carácter propio y marcado, los recursos empleados son diversos. Debido a su peso e importancia en el trabajo, es conveniente detallar el estado de la cuestión en cuanto a los contenidos tratados en la unidad didáctica.

La unidad didáctica empieza a partir del *R&B* de inicios de la década de 1950. Para contextualizar dicho género se ha empleado la principal fuente de información musicológica de carácter general en lengua inglesa, el *New Grove Dictionary of Music and Musicians*, y, en particular, la entrada centrada en el *rhythm and blues* (Rye, 2001). También se ha utilizado el libro *Sweet Soul Music: rhythm and blues and the southern dream of freedom* del autor Peter Guralnick (Guralnick, 2012) junto a la obra *A change is gonna come: music, race and the soul of America* (Werner, 2002) para hablar del *R&B* y de la música *soul*, así como de su contexto sociopolítico. Estos primeros estilos musicales son los que se hallan mejor documentados desde una perspectiva académica e historicista, especialmente el *soul* por sus implicaciones con el movimiento por la lucha de los derechos civiles.

En cuanto al *funk* y al *disco*, se ha empleado la obra ya citada de Craig Werner junto al libro *Funk: the music, the people, and the Rhythm of the One* (Vincent, 1996) y el artículo *Groove Theory: A Vamp on the Epistemology of Funk* (Bolden, 2013), para hablar del *funk*, y *Love Saves the Day: A History Of American Dance Music Culture*,

1970–1979 (Lawrence, 2004) para la música *disco*. Generalmente se observa que el *disco* está mejor tratado en su carácter sociohistórico por sus implicaciones con el movimiento LGBT y su particular y corto ciclo de existencia.

La búsqueda bibliográfica relacionada al *contemporary R&B* muestra una mayor escasez de contenidos, siendo generalmente superficiales como el capítulo dedicado al género en el libro *The History of R&B and Soul Music* (Kallen, 2014), por lo que se han empleado diversos medios de prensa, portales de música como *Pitchfork* (Pitchfork, 2022) o *Rolling Stone* (Rolling Stone, 2022) y análisis propios. Aquí se empieza a apreciar la falta de contenidos bibliográficos para la música de las últimas dos décadas.

El texto de Jeff Chang *Can't Stop, Won't Stop* (Chang, 2007) supone un pilar principal para el diseño de los contenidos del *hip hop*, pero se pierde con el inicio del nuevo milenio, por lo que, de forma similar al *contemporary R&B*, se han empleado medios de prensa junto a ciertos artículos y libros como *Kanye West: Rap Superstar and Fashion Designer* (Head & Head, 2020), la entrada de “MF Doom” en el *New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Levine, 2013) o *Kendrick Lamar: Storyteller of Compton* (Shea, 2020). En cuanto al *trap*, se ha utilizado el artículo *Dreams from the Trap: Trap music as a site of liberation* (Crawford, 2021).

El *reggaetón*, por su parte, es un género algo más tratado que otros como el *trap*, por lo que existe una mayor bibliografía como el libro *Reggaetón* (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009), que es un pilar fundamental para comprender los orígenes del género y sus primeros años de desarrollo.

Esta bibliografía ya citada ha sido empleada para demostrar la importancia de los géneros musicales desde un carácter histórico y musical. Por otro lado, también se han utilizado datos como los de la lista *Billboard* (Billboard, 2022) o medios como los ya citados *Pitchfork* y *Rolling Stone*.

Para el análisis crítico y estadístico se han consultado diversos libros de texto de varias editoriales como Anaya (Gancedo, Cifuentes, Cuéllar, & Galera, 2016), Casals (Colomé & Maestro, 2016), dos versiones de Editex (Rodríguez Blanco, Galende García, & Cueto Llamas, Música 4º ESO, 2016) (Rodríguez Blanco, Galende García, & Cueto Llamas, Música 4º ESO, 2019), un libro algo más antiguo de la editorial Everest (Rodicio, 2008), dos versiones de la editorial Teide (Sabater, Música 4 ESO, 2009) (Sabater,

Música 4 ESO, 2016) y, por último, el libro de texto de 2011 de la editorial GaliNova (Berg, y otros, 2011).

Una revisión en el repositorio oficial de la Universidad de Valladolid muestra que los trabajos realizados en el “Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas” sobre el tema aquí tratado son escasos. En la especialidad de música se halla el trabajo “La música en los movimientos por los derechos civiles en Estados Unidos: una propuesta didáctica desde un modelo femenino” (Carrera Olivar, 2017), el cual supone un punto de vista interesante y amplio sobre una parte de los contenidos tratados en esta propuesta didáctica. Los otros dos casos son ejemplos en la enseñanza lingüística como “The use of hip hop music for english learning in secondary education: an interdisciplinary project” (Toquero Martín, 2017) y “El uso del rap como recurso de aprendizaje lingüístico y literario” (Calvo Ramos, 2017), los cuales no sirven para este trabajo en concreto.

Por último, en cuestión a la maquetación del trabajo, se ha empleado el sistema de citas APA recogido su séptima edición (American Psychological Association, 2019) y, respecto a la metodología, se ha empleado el libro *Investigación artística en música* (López-Cano & San Cristóbal Opazo, 2014).

2. La importancia de la música popular urbana afroamericana

El *rhythm and blues* es un género musical de vital importancia para la evolución de la música popular urbana y su historia. El término nace en 1949 de manos de la revista Billboard para denominar lo que antes era llamado “Race Records”, expresión ciertamente racista que se empleaba para hablar del conjunto de músicas afroamericanas que no eran *jazz* (Rye, 2001). Finalmente, el género tomó una dirección musical en la que se apreciaba la influencia del *blues*, pero con un ritmo más acelerado y la instrumentación y estilo de Nueva Orleans junto a la influencia melódica de las baladas y el *gospel*. El *R&B* es crucial para entender el surgimiento del *rock and roll*, pues este surge de la unión de dicho género con el *country* y el *blues eléctrico*, pero también es vital para el surgimiento de otros géneros musicales como el *ska* (Werner, 2002, pág. 223), además de los géneros incorporados en esta propuesta didáctica. El *rock* acabaría convirtiéndose en la corriente de música popular urbana más amplia y diversa, con continuas ramificaciones y estilos, mientras que el *ska* sería importante por su aportación rítmica y por géneros derivados como el *dub*, que es de vital importancia para la música electrónica. Es evidente

que la influencia del *rhythm and blues* es realmente destacable dentro de la música popular urbana.

El *soul* fue un género que terminó por definir y establecer esa música popular urbana ligada a la población afroamericana otorgando mayor relevancia a la raíz *gospel* y alejando la instrumentación a la del *rock*. Como género musical, más allá de sus derivados, ha dejado una influencia notable en géneros como el *pop* o el *rock*, que habitualmente toman elementos como sus coros o su sentido melódico (Guralnick, 2012, págs. 1-15). A partir de aquí se puede hablar de la importancia de la relación entre música y movimientos sociopolíticos. La música *soul* estuvo muy ligada a la lucha por los derechos civiles, con músicos partícipes del movimiento y con canciones protesta fue el caso de Sam Cooke (Werner, 2002, págs. 31-44). Otro de los géneros que fue muy importante en el desarrollo de ciertos movimientos sociales fue el *disco* y su relación con el mundo LGBT con exponentes como Village People o con el feminismo con artistas como Gloria Gaynor (Lawrence, 2004).

Por otro lado, géneros como el *funk*, el *disco* o el *contemporary R&B* han sido vitales por su prestación a la fusión. Por ejemplo, el *funk* es de vital importancia para la renovación y fusión del *jazz* en los años 70 y para diversas corrientes de *rock* gracias a su particular forma de composición con *vamps* (figuras rítmicas sobre uno o dos acordes) y su *groove*. En cuanto a la música *disco*, su fusión con el *pop* y con el *punk* es vital para entender géneros como el *dance pop* o el *new wave* (Werner, 2002, págs. 218-226). Por último, el *contemporary R&B* se ha definido desde sus inicios por su habitual fusión con otros géneros como el *pop*, *rock*, *techno*, etc.

En cuanto al *hip hop*, este se relaciona con su contexto social desde un inicio por su origen en los barrios gueto de Estados Unidos, particularmente El Bronx y Compton (Chang, 2007, págs. 7-19, 308). Pero su influencia musical es notoria en gran parte de la música popular urbana contemporánea como en el *contemporary R&B*, el *pop*, el *rock*, el *metal*, etc. Del *hip hop* surge el *trap*, género musical que ha adquirido una gran popularidad e influencia en los últimos 7 años. Por último, el *reggaetón* surge en Puerto Rico a partir de la fusión entre *dancehall* y *reggae* con *hip hop* (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009, págs. 24-26, 51-52), creando un estilo único que, en sus últimos 20 años de existencia se ha exportado por todo el mundo.

En cuanto a números y datos, lo primero que se puede citar es que el disco de estudio más vendido de la historia es el legendario *Thriller* de Michael Jackson, álbum de *contemporary R&B*, con 66 millones de copias a fecha del 11 de mayo de 2007 (Guinness World Records, 2017), pero también fueron superventas discos como la banda sonora de *Saturday Night Fever* de Bee Gees (música *disco*) (Billboard, 2022). Pero, más allá de lo meramente mercantil, también se puede observar el reconocimiento de la crítica musical a trabajos de música popular urbana afroamericana como la inclusión del disco *What's Going On* de Marvin Gaye como el mejor disco de la historia según la revista Rolling Stone (Rolling Stone, 2020) o la aparición de *My Beautiful Dark Twisted Fantasy* de Kanye West, disco que tuvo un 10 en dicho medio, en el tercer puesto de la lista de mejores álbumes de los últimos 25 años según los lectores de Pitchfork (Pitchfork, 2021). De hecho, en 2018 el rapero Kendrick Lamar obtuvo el premio Pulitzer por su disco *DAMN* (The Pulitzer Prizes, 2022), primer disco de *hip hop* en obtener la distinción y uno de los pocos trabajos de música popular urbana en obtenerlo.

3. Análisis de libros de texto

Lo primero que se ha observado de los libros de texto es la aparición directa de los géneros musicales tratados en la unidad didáctica *Música popular urbana afroamericana*. Con estos datos ya se puede observar, en primera instancia, a qué estilos se les da más peso. En esta tabla se recoge la aparición en los diversos libros de texto. El color rojo implica que no aparece, el naranja que aparece de una forma parcial (que se detallará más adelante) y el verde que aparece.

	R&B	Soul	Funk	Disco	Contemporary R&B	Hip Hop	Trap	Reggaetón
Anaya	Verde	Verde	Verde	Verde	Rojo	Verde	Rojo	Rojo
Casals	Verde	Verde	Rojo	Verde	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo
Editex (2016)	Verde	Verde	Verde	Verde	Rojo	Verde	Rojo	Rojo
Editex (2019)	Verde	Verde	Verde	Verde	Rojo	Verde	Rojo	Rojo
Everest	Rojo	Rojo	Rojo	Verde	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo
Teide (2009)	Rojo	Verde	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo
Teide (2016)	Rojo	Verde	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo	Rojo



Tabla 1. Aparición directa de los géneros musicales tratados.

Lo que se puede apreciar tras la primera observación de los libros de texto es que el género que más se trata es el *soul* y, después, la música *disco*. Aun así, el tratamiento que se le da a ambos géneros es completamente distinto, pues al *soul* se le suele dar cierto peso mientras que el *disco* queda relegado a un párrafo que, generalmente, sufre de varios problemas como *whitewashing* (aspecto en el que me centraré más adelante). De hecho, en el caso de la editorial GaliNova (Berg, y otros, 2011), aparece como *disco pop*, género inexistente, y se citan a ABBA y Madonna como exponentes de la música *disco*. Antes de entrar a los contenidos, he realizado otra tabla en la que se muestra la aparición de artistas de los diversos géneros tratados en este trabajo.

	R&B	Soul	Funk	Disco	Contemporary	Hip Hop	Trap	Reggaetón
Anaya	Green	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Red
Casals	Green	Green	Red	Green	Red	Red	Red	Red
Editex (2016)	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red
Editex (2019)	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red
Everest	Red	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red
Teide (2009)	Red	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Red
Teide (2016)	Red	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Red
GaliNova	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red

Tabla 2. Aparición de artistas de los géneros musicales tratados.

En la editorial Editex, en cualquiera de los dos libros, aparecen Michael Jackson y Prince. El problema es que aparecen bajo el género *electrofunk*, que vuelve a ser un nombre completamente inventado por los editores del libro. Michael Jackson reaparece en los libros de la editorial Teide y en GaliNova. Algo que resulta curioso es como no aparece ningún ejemplo de artista del primer *R&B* a pesar de que sea citado. Esto es porque los contenidos sobre el género se centran en citar que el género sirve como origen para el *rock and roll*. En los dos libros de la editorial Teide aparece la canción “Stan” de Eminem. Lo más problemático sobre la inclusión de dicha pieza es que se incorpora en el

tema sobre mujeres artistas para ejemplificar a Dido (compositora de “Thank You”, canción que Eminem samplea en su tema). Con esto planteado, quiero centrarme en cada uno de los libros de texto y mostrar como tocan el tema, sus errores y el *whitewashing* que realizan.

El libro de la editorial Anaya (Gancedo, Cifuentes, Cuéllar, & Galera, 2016) describe los géneros de música popular urbana que trata con pequeños párrafos, puesto que se centra más en la teoría musical. Además, sigue dando un peso importante a la música académica a pesar de no estar incluida en el temario de 4º de ESO. El *rhythm and blues* es descrito para contextualizar el origen del *rock and roll* y, después de ello, habla del *R&B* británico con mayor extensión, lo cual es un ejemplo de *whitewashing* en el que se le otorga más peso a músicos blancos y europeos posteriores como The Yardbirds que a los músicos afroamericanos. Además, al no tratarse el origen del término *rhythm and blues*, no se puede apreciar que el británico responde más a un *rock* enraizado en el *blues eléctrico*. El *soul* se resuelve en un pequeño párrafo descriptivo en el que no se cita ningún ejemplo musical. En cuanto al *funk*, cita a James Brown y a Earth, Wind & Fire (quienes pueden no ser el mejor ejemplo del género) y lo describe como algo, simplemente,ailable (ignorando las complicaciones rítmicas que posee). En cuanto a la música *disco*, solo cita a la banda australiana Bee Gees, volviendo a ignorar a los músicos afroamericanos. Por último, el *hip hop* está mal contextualizado ya que marca su inicio en los años 80 cuando el género nace a mediados de los 70 y cae en el tópico de marcar el origen de dicho estilo en la canción “Rapper’s Delight” de Sugarhill Gang, la cual no es el origen del término “hip hop” ni la primera canción grabada del género, solo el primer éxito de ventas (Chang, 2007, págs. 129-131). De hecho, el año anterior, en 1978, se presentó en Broadway el musical *The Runaways* que incluía elementos de *hip hop* en su música. En conclusión, este libro de texto da poco valor a la veracidad de sus contenidos y realiza un *whitewashing* continuo.

En cuanto a la editorial Casals (Colomé & Maestro, 2016), los problemas son similares. El *R&B* aparece como algo meramente secundario, aunque esta vez el *soul* adquiere mayor peso. Hay una frase del libro de texto que debería ser revisada: “el *soul* es un género principalmente instrumental”. Esto es problemático porque crea una contradicción con el resto del texto y con lo que es el género en sí (principalmente vocal por su influencia del góspel). Se debería hablar de riqueza instrumental. En cuanto a los exponentes musicales, esta vez no se realiza *whitewashing*. El mayor problema de este

libro de texto es el orden de contenidos, puesto que mezcla en un mismo tema un poco de música académica y de música popular urbana sin ninguna conexión real, haciendo que se pierda el hilo conector entre estilos de popular urbana.

He decidido poner a ambos libros de la editorial Editex juntos puesto que los cambios que poseen son mínimos y ambos mantienen los mismos errores. El tratamiento del *rhythm and blues* en Editex es similar al que se da en Casals, supeditando el afroamericano a ser el origen del *rock* y centrándose posteriormente en los artistas británicos de *R&B*. En cuanto al *soul*, hay que admitir que está bien planteado en líneas generales. Para el *funk* se otorga simplemente un párrafo sobre James Brown. El tratamiento de la música *disco* es bastante bueno en la edición de 2016, pero en 2019 se recortan los contenidos sobre el género. También es el libro de texto que inventa el término *electrofunk* para hablar de Michael Jackson y Prince. Por último, en cuanto al *hip hop*, hay varios problemas tras hablar del origen del género, pero lo más notorio son sus errores gramaticales y ver como estos persisten en la edición de 2019, siendo el más reseñable el de “Two Pack” (en referencia al rapero Tupac Shakur). También emplea términos como raza que pueden ser problemáticos y, por último, cita que el *hip hop* en la actualidad es simple y pegadizo para, posteriormente, nombrar a Kendrick Lamar, rapero conocido por la complejidad musical de sus bases y la profundidad de sus líricas, lo cual termina por demostrar el desinterés que hay hacia el género por parte de los autores.

En la editorial Everest se habla solo de la música *disco* dentro de un contexto evolutivo de la música popular urbana. Dentro de que su resumido párrafo esté relativamente bien, se relaciona su caída con la de otros géneros musicales que no tienen nada que ver como el *punk*.

Los dos libros de la editorial Teide son bastante problemáticos. Más allá de lo inexistente en sus contenidos de la música popular urbana afroamericana a excepción del *soul*, en su tratamiento de géneros como el *rock and roll* crea un subapartado hablando del “rock negro” en referencia a los músicos como Chuck Berry como si fuesen una anomalía y no algunos de los principales exponentes y creadores del estilo musical. Tiene problemas con su racismo y con su fallida propuesta de inclusividad de género, ya que en el tema de “Mujeres Artistas”, más allá del caso de Dido, cita a la banda británica Queen, la cual estaba conformada en su totalidad por hombres. Además, la bisexualidad de Freddie Mercury podría afectar a la percepción que el autor tiene de la banda, lo que convertiría este acto en algo bifóbico/homofóbico. También es un libro marcadamente

blanco que prefiere hacer un tema completo sobre The Beatles antes que hablar de otras músicas. A pesar de que aparezca Eminem, Carole King o Michael Jackson no se cita la existencia del *hip hop* o del *contemporary R&B*.

En el libro de texto de la editorial GaliNova se encuentran los problemas típicos que ya se han visto: la poca relevancia que se le da al *rhythm and blues*, siendo supeditado al *rock*; la desconexión entre contenidos, puesto que el *soul* aparece al final del libro a pesar de que la música *disco* aparece antes; la invención de términos y el *whitewashing* en la música *disco*, llamada aquí *disco pop*; la poca importancia sobre cómo se han escrito los nombres de artistas de *hip hop*, en este caso pasa con el rapero Snoop Dogg; etc. Entre los puntos fuertes de este libro de texto se encuentra el peso que ha adquirido el *funk*, siendo el libro de texto que mejor lo define y contextualiza. El *contemporary R&B* aparece citado aquí como *soul* y *funk* moderno. Como en el resto de los libros, el *trap* y el *reggaetón* no aparecen.

Con este análisis de los libros de texto se puede hablar de lo que se debe realizar con cada uno de los géneros tratados en el aula para suplir las carencias de contenidos existentes. Para empezar, el *rhythm and blues* debe ser tratado con mayor desarrollo y no solo como pie de apoyo para iniciar el tema del *rock n' roll*. Además, se debe hablar de exponentes afroamericanos del género como Fats Domino o Professor Longhair y no focalizar la atención en la escena británica. En cuanto al *soul*, lo más importante es añadir su contexto social y su relación con el movimiento por la lucha de los derechos civiles. En general, es el género de música popular urbana afroamericana mejor tratado por los libros de texto.

El *funk* debe adquirir algo más de peso e interrelacionarse correctamente con sus predecesores y sus derivados, pues es un género vital para el desarrollo del *hip hop* (Chang, 2007, págs. 67-70) y de la música *disco* (Werner, 2002, págs. 203-205). En cuanto a esta última, es importante dar relevancia a los músicos afroamericanos del género y a la relación de este con el mundo LGBT, además de hablar del episodio trágico que marcó el fin del género, el evento conocido como “Disco Demolition Night” (Lawrence, 2004, págs. 373-378). En cuanto al caso del *contemporary R&B*, su propia inclusión es algo novedoso en el temario (a pesar de su importancia).

Con el *hip hop* hay que elaborar un trabajo mayor en el que los contenidos estén bien contextualizados y documentados, además de que se debe retirar la estigmatización

que posee el género en los contextos académicos, pues frases como “las pistas instrumentales son fáciles y pegadizas para dejar todo al peso de la voz” (Rodríguez Blanco, Galende García, & Cueto Llames, Música 4º ESO, 2016) son, en muchas ocasiones, estereotipos del género. Tanto el *trap* como el *reggaetón* también sufren de dichos prejuicios, por lo que los contenidos, además de estar contextualizados, deben evitar caer en tópicos sobre dichos estilos y explicarlos de forma asertiva.

4. Programación anual

El objetivo de esta programación anual es crear un hilo conductor a través de la relación entre músicas tradicionales del mundo y música popular urbana a través de sus diversos contextos e interconexiones, por ello el orden se hace vital para comprender esta programación. Las sesiones de calificación han sido excluidas de las unidades didácticas porque, generalmente, se realizan cada dos temas. Dicho esto, a continuación se presentan las unidades didácticas que conforman la programación junto a su duración y una breve justificación.

Unidad Didáctica	Sesiones	Justificación
1. Música tradicional de España, intercambio cultural en Cuba y <i>flamenco</i> .	6	El patrimonio musical español es una parte fundamental de los contenidos diseñados por la ley educativa, pero también es vital para comprender la evolución de la música popular urbana y el <i>flamenco</i> a partir de la mezcla de tradición musical española y música latinoamericana, en especial la cubana.
2. Música popular de Argentina: la <i>milonga</i> y el <i>tango</i> .	2	La <i>habanera</i> y el <i>tango flamenco</i> son vitales para comprender la cultura musical gauchesca y el <i>tango rioplatense</i> , uno de los primeros exponentes de música popular urbana.
3. Tradiciones musicales de África Occidental.	3	El tratamiento de las tradiciones musicales africanas suele tratarse con tópicos orientalistas, por ello he decidido realizar una unidad didáctica

		<p>centrada en la zona de África Occidental, particularmente en Senegal, Gambia, Nigeria, Mali y Ghana. Esta zona es importante para el desarrollo de la música popular urbana pues es el lugar de procedencia de la mayoría de los esclavos afroamericanos, los cuales exportaron sus tradiciones musicales e instrumentos como el xalam (antecesor del banjo).</p>
4. Música tradicional en las Islas Británicas	3	<p>Las tradiciones musicales de las Islas Británicas son muy importantes por su influencia en las primeras manifestaciones de música popular urbana y por su posterior fusión <i>folk</i> a partir de los años 60.</p>
5. El <i>blues</i> , el <i>folk</i> y la música de los Apalaches. El <i>blues</i> en Irlanda.	6	<p>El <i>blues</i>, el <i>folk</i> estadounidense y la música apalache (<i>country</i> y <i>bluegrass</i>) son algunos de los primeros exponentes norteamericanos de música popular urbana que mezclan la influencia de la <i>habanera</i>, de la tradición británica y de la música y cantos afroamericanos. El caso del <i>blues</i> en Irlanda es interesante por su eclecticismo instrumental y su relación con la tradición del país, introduciendo instrumentos al folklore irlandés a partir del <i>blues</i> como es el caso del buzuki.</p>
6. El <i>jazz</i> : origen, evolución y estilos. El <i>gypsy jazz</i> y la escena de Osaka.	6	<p>El <i>jazz</i> es uno de los géneros ampliamente tratados en 4º de ESO. En esta unidad didáctica, más allá de hablar de estilos y exponentes típicos, se han</p>

		<p>incluido la escena gitana de Centroeuropa con el <i>gypsy jazz</i> y la escena de <i>jazz</i> de Osaka, Japón, tras la ocupación estadounidense del país.</p>
<p>7. La música en el séptimo arte y el cine musical. El musical en Asia.</p>	5	<p>Más allá de hablar de la relación entre imagen y sonido y de los principales compositores y corrientes en las bandas sonoras, gran parte de la unidad se centra en el cine musical, género cinematográfico ligado, como su nombre indica, a la música e influenciado en sus inicios por el <i>jazz</i>. En una apuesta por la interculturalidad, se añaden los casos especiales del cine musical en países asiáticos como Japón, China, Filipinas e India.</p>
<p>8. Música popular urbana afroamericana: <i>R&B, soul, funk, disco, contemporary R&B, hip hop, trap</i> y <i>reggaetón</i>.</p>	5	<p>La música popular urbana afroamericana es realmente influyente en la historia de la música popular urbana. La ubicación de esta unidad didáctica debe ser tras haber impartido el <i>jazz</i> y el <i>blues</i>, pues son vitales para comprender los orígenes del <i>R&B</i>. Como externo a Estados Unidos se halla el <i>reggaetón</i>, género de gran popularidad en la actualidad que se nutre de las músicas afroamericanas.</p>
<p>9. Música popular urbana de Jamaica. Las tribus urbanas mod y skinhead.</p>	3	<p>Los géneros del <i>ska, reggae, dub</i> y <i>dancehall</i> están estrechamente ligados con el <i>rhythm and blues</i> al originarse de la fusión de este con las músicas caribeñas como el <i>calipso</i>. Cuando estos géneros llegaron a Reino Unido se</p>

		originaron las tribus urbanas mod, rude boys y skinhead, las cuales son vitales para comprender el concepto de tribu urbana.
10. <i>Rock</i> : origen, evolución y diversos estilos. El <i>metal</i> escandinavo y su relación con el folclore.	7	Más allá de hablar, de forma resumida, del <i>rock</i> y diversos estilos (pues es el género de música más amplio), se ha introducido un apartado centrado en la relación del <i>metal</i> escandinavo con el folclore con ejemplos dispares que van desde el <i>black metal</i> al <i>metal sinfónico</i> .
11. <i>Pop</i> : origen, evolución y diversos estilos. El <i>K-Pop</i> en Corea del Sur.	4	El <i>pop</i> es otra de esas corrientes musicales realmente amplias que abarcan gran cantidad de estilos. En este caso se hablará también del <i>K-Pop</i> , estilo coreano con gran popularidad ahora, y su relación con la figura del <i>idol</i> .
12. Música popular urbana japonesa: tradición, eclecticismo y difusión.	4	Esta unidad didáctica se centra en la gran variedad musical de Japón y en su forma particular y ecléctica de fusionar los elementos occidentales junto a los tradicionales en la música.
13. Música popular urbana en Brasil: <i>samba</i> , <i>bossa nova</i> y <i>MPB</i> .	4	Aunque pareciera que existe un gran salto entre el tema anterior y este, en Japón existe un género musical llamado <i>shibuya-kei</i> que combina <i>bossa nova</i> con otros géneros musicales. Dicho esto, la música popular urbana brasileña es realmente particular e importante en el mundo, por lo cual se justifica así su inclusión.

14. Música popular en los Balcanes.	3	Finalmente, el último tema se centra en la música popular urbana y tradicional de los Balcanes, además en la fusión de ambas en géneros como el <i>jazz</i> , la <i>manea</i> o el <i>turbo folk</i> . Este tema se confecciona desde un punto de vista intercultural que tiene en cuenta la gran cantidad de alumnos inmigrantes de la zona balcánica en España.
-------------------------------------	---	---

Tabla 3. Programación.

4.1. Temporalización

Sep 2021						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

Oct 2021						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Nov 2021						
L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Dic 2021						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Ene 2022						
L	M	X	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Feb 2022						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Mar 2022						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Abr 2022						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

May 2022						
L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Jun 2022						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

Leyenda	
Inicio y fin de curso	
Evaluaciones	
Días no lectivos	
UD 1	
UD 2	
UD 3	
UD 4	
UD 5	
UD 6	
UD 7	
UD 8	
UD 9	
UD 10	
UD 11	
UD 12	
UD 13	
UD 14	

Tabla 4. Leyenda.

5. Unidad didáctica

La siguiente unidad didáctica ha sido creada para su implementación en el curso de 4º de ESO partiendo de la notable falta de variedad y contenidos bien impartidos y documentados sobre la música popular urbana afroamericana, la cual siempre ha sufrido de cierto estigma a pesar de su riqueza y diversidad musical.

Esta unidad didáctica plantea realizar en cinco sesiones un recorrido evolutivo desde el *R&B* de finales de los años 40 hasta los actuales *trap* y *reggaetón* para mostrar como todos estos géneros forman parte de una sucesión de transformaciones musicales ligadas al contexto sociocultural. Esto sirve para mostrar a los alumnos cómo los diversos géneros musicales se relacionan con el pasado y como dicho pasado sirve para comprender la actualidad musical.

5.1. Justificación

La cultura musical afroamericana es de vital importancia para comprender la evolución de la música popular urbana en el último siglo. Diversos estilos musicales de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX marcarían el devenir y evolución de gran parte de los géneros musicales posteriores. El *blues* y el *jazz* han sido la parte de la base musical de muchas corrientes como el *rock* o el *ska*. Entre estos derivados surge un género que abarca una gran cantidad de estilos ligados a la población afroamericana, el *R&B*. A partir de la evolución de dicho género se puede apreciar el surgimiento de otros como el *soul*, el *funk*, la música *disco* o el *hip hop*, estilos cuya influencia y relevancia permanece hoy en día.

Los diversos estilos musicales desarrollados por músicos afroamericanos a partir de la segunda mitad del siglo XX se encuentran ampliamente vigentes en la actualidad

musical. La influencia del *R&B*, el *soul*, el *funk* o el *hip hop* se aprecian en todos aquellos géneros que los medios llaman “música urbana”. De aquí se extrae la primera razón que justifica la creación de esta unidad didáctica: la enseñanza de los estilos musicales que definieron lo que hoy se conoce como “música urbana” ayuda a establecer una conexión entre presente musical y pasado a partir de un componente emocional que surge de las propias tendencias musicales actuales, a las que son más cercanos los alumnos, pero también a desmitificar dicha etiqueta comercial que responde más a una cierta segregación racista por parte del sector (Bringing Down The Band Media, s.f.).

Por otro lado, existe una carencia significativa en la enseñanza de música popular urbana en 4º de ESO, pues esta se reduce al *blues*, *jazz* y *rock*, relegando a otras corrientes a un segundo plano casi inexistente como se ha podido comprobar en el análisis de libros de texto. Esto se puede apreciar también revisando la falta de especificidad en los contenidos de la LOMCE establecidos por el BOCYL (BOCYL, 2015), que los únicos géneros que cita de forma concreta son el *blues* y el *jazz*, y los contenidos del borrador de la LOMLOE (BOE, 2022), que cita a la música popular urbana de forma general. La diferencia es evidente cuando los contenidos de historia de la música en 3º de ESO son mucho más concretos. Debido a esta clara carencia de dichos estilos musicales en la enseñanza secundaria, se justifica plenamente la necesidad de incorporarlos en el currículo de 4º de ESO. En cuanto a los contenidos, actividades y su temporalización, esta unidad didáctica ha sido diseñada para su implementación como parte de la programación planteada, pero también puede ser adaptada a otras programaciones.

Por último, citar que esta unidad didáctica y sus contenidos se circunscriben sin problema a los bloques establecidos por el BOCYL y el BOE para 4º de ESO, particularmente en el bloque de “Contextos musicales y culturales” y el punto “Evolución de la música popular urbana hasta nuestros días: principales grupos y tendencias musicales” (BOCYL, 2015, pág. 32327) o “Músicas populares, urbanas y contemporáneas” (BOE, 2022, pág. 164).

5.2. Temporalización

El desarrollo práctico de esta unidad didáctica se llevará a cabo en un plazo de cinco sesiones, lo que se traduce en dos semanas y media, aproximadamente. Cada una de estas sesiones tendrá una duración de 50', la habitual en una clase.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

En cuanto a su implementación en el currículo completo del curso de 4ª de ESO, es de vital importancia que se haya impartido los contenidos de *blues* y *jazz*, pues es necesario para la total comprensión de los orígenes *R&B* y sus derivados. En el caso de esta programación, se implementará tras haber impartido la unidad didáctica *La música en el séptimo arte y el cine musical. El musical en Asia* y antes de la unidad *Música popular urbana de Jamaica. Las tribus urbanas mod y skinhead*, con la cual se evaluará. Esta unidad didáctica se impartirá entre el 3 y el 17 de febrero.

3 de febrero	Sesión 1: “Origen del <i>R&B</i> . El <i>soul</i> hasta los años 60”	Actividad 1
		Actividad 2
		Actividad 3
		Actividad 4
		Actividad 5
4 de febrero	Sesión 2: “Motown, el <i>funk</i> y la música <i>disco</i> ”	Actividad 6
		Actividad 7
		Actividad 8
		Actividad 9
		Actividad 10
10 de febrero	Sesión 3: “ <i>Contemporary R&B</i> e inicios del <i>hip hop</i> ”	Actividad 11
		Actividad 12
		Actividad 13
11 de febrero	Sesión 4: “El <i>hip hop</i> en la actualidad, el <i>trap</i> y el <i>reggaetón</i> en Puerto Rico”	Actividad 14
		Actividad 15
		Actividad 16
		Actividad 17
		Actividad 18
		Actividad 19
		Actividad 20
17 de febrero	Sesión 5: “Producción de un <i>beat</i> de <i>hip hop</i> ”	Actividad 21

Tabla 5. Temporalización de la unidad didáctica.

5.3. Objetivos

En base a los objetivos de etapa establecidos en los artículos 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, así como a los contenidos de la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, y los del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se establecen a continuación los diversos objetivos didácticos específicos de la presente unidad didáctica:

- Conocer y diferenciar los diversos estilos de música popular urbana afroamericana desde mediados del siglo XX hasta la actualidad (el *R&B*, el *soul*, el *funk*, la música *disco*, el *hip hop*, el *trap* y el *reggaetón*) y sus artistas representativos.
- Relacionar la música y su evolución con su contexto histórico y sociocultural.
- Relacionar de forma interdisciplinar Música con otras asignaturas como Inglés, Lengua, Historia o Filosofía.
- Valorar la aportación cultural y musical de la población afroamericana en el mundo.
- Observar cómo dichos géneros musicales siguen presentes en la actualidad y se han exportado a diversos rincones del mundo.
- Introducir elementos interculturales en los contenidos del aula, así como en las actividades diseñadas para los alumnos, para valorar como cada cultura se relaciona con la música.
- Potenciar la expresión artística de los alumnos mediante el uso de software digital.

5.4. Contenidos

El presente apartado consta de los contenidos didácticos concretados y secuenciados a partir de la Orden EDU/362/2015. Los contenidos del borrador de la LOMLOE son similares, pero aún no han sido concretados por cada autonomía, por eso se han escogido los de la LOMCE.

Orden EDU/362/2015	Unidad Didáctica
Bloque 1. Interpretación y creación	
Expresión instrumental, vocal y corporal: características y habilidades técnicas, expresivas e interpretativas.	Expresión musical a partir de software DAW.

<p>Uso de técnicas musicales y procedimientos compositivos en la improvisación, elaboración de arreglos y composición de piezas musicales.</p> <p>Ámbitos profesionales de la música.</p>	<p>Uso de técnicas musicales para la creación de un <i>beat</i> de <i>hip hop</i>.</p> <p>El papel de la producción en la música popular urbana.</p>
<p>Bloque 2. Escucha</p>	
<p>Audición, reconocimiento y análisis de las características musicales de obras de diferentes géneros, épocas, culturas y estilos.</p> <p>Interés por conocer músicas de distintas características musicales, y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.</p> <p>Utilización de un vocabulario técnico adecuado para describir y analizar diversas obras musicales.</p> <p>La crítica como medio de información y valoración del hecho musical.</p> <p>Utilización de distintas fuentes de información para obtener referencias sobre músicas de diferentes épocas y culturas, incluidas las actuales.</p> <p>La música en los medios de comunicación y papel de éstos en la difusión y promoción de la música.</p> <p>Funciones de la música en situaciones diversas: actos de la vida cotidiana, espectáculos, radio, cine, televisión...</p>	<p>Audición, reconocimiento y análisis de las características musicales de obras de <i>R&B</i>, <i>soul</i>, <i>funk</i>, <i>disco</i>, <i>contemporary R&B</i>, <i>hip hop</i>, <i>trap</i> y <i>reggaetón</i>.</p> <p>Interés por conocer los diversos géneros musicales afroamericanos.</p> <p>Conocimiento de términos musicales como <i>groove</i>, <i>break</i>, <i>swing</i> y <i>beat</i> para describir la música.</p> <p>El debate como forma de conocimiento y valoración de la música.</p> <p>Utilización de distintas fuentes de información para obtener referencias sobre los géneros musicales del <i>R&B</i>, <i>soul</i>, <i>funk</i>, <i>disco</i>, <i>hip hop</i> y derivados.</p> <p>La música en los medios de comunicación y el papel de éstos en la difusión y promoción de la música afroamericana.</p> <p>Función de la música como protesta.</p>
<p>Bloque 3. Contextos musicales y culturales.</p>	
<p>Evolución de la música popular urbana hasta nuestros días: principales grupos y tendencias musicales.</p>	<p>Música popular urbana afroamericana: principales grupos y géneros musicales.</p>

Músicas del mundo.	Relación e influencia de la música popular urbana afroamericana en otras culturas y corrientes musicales: <i>reggaetón</i> y <i>contemporary R&B</i> en Japón y Corea del Sur.
Bloque 4. Música y tecnologías.	
Las nuevas tecnologías aplicadas a la música: uso de dispositivos electrónicos, recursos de Internet y software musical. Recursos informáticos y aplicaciones de edición de partituras al servicio de la creación musical.	Empleo de nuevas tecnologías como medios docentes de información y gamificación. Empleo de software DAW para la creación musical.

Tabla 6. Contenidos

5.5. Criterios de evaluación

El presente apartado consta de los criterios de evaluación didácticos que han sido concretados y secuenciados a partir de la Orden EDU/362/2015.

Orden EDU/362/2015	Unidad Didáctica
Bloque 1. Interpretación y creación	
3. Componer una pieza musical utilizando diferentes técnicas y recursos.	3. Componer un <i>beat</i> de <i>hip hop</i> empleando software DAW.
Bloque 2. Escucha	
1. Analizar y describir las principales características de diferentes piezas musicales apoyándose en la audición y en el uso de documentos como partituras, textos o musicogramas, o visualización de vídeos. 2. Reconocer auditivamente, clasificar, situar en el tiempo y en el espacio y determinar la época o cultura y estilo de	1. Analizar y describir las principales características de diferentes piezas musicales de música popular urbana apoyándose en la audición y la visualización de vídeos. 2. Reconocer auditivamente, clasificar, situar en el tiempo y en el espacio y determinar la época y estilo de distintas

<p>las distintas obras musicales escuchadas o visionadas previamente en el aula, mostrando apertura y respeto por las nuevas propuestas musicales e interesándose por ampliar sus preferencias.</p> <p>3. Utilizar la terminología adecuada en el análisis de obras y situaciones musicales.</p> <p>4. Exponer de forma crítica la opinión personal respecto a distintas músicas y eventos musicales, argumentándola en relación con la información obtenida en distintas fuentes: libros, publicidad, programas de conciertos, críticas, etc.</p> <p>5. Distinguir las diversas funciones que cumple la música en nuestra sociedad, atendiendo a diversas variables: intención de uso, estructura formal, medio de difusión utilizado.</p> <p>6. Explicar algunas de las funciones que cumple la música en la vida de las personas y en la sociedad.</p>	<p>obras musicales de música popular urbana afroamericana.</p> <p>3. Utilizar la terminología adecuada en el análisis de obras musicales de música popular urbana.</p> <p>4. Exponer de forma crítica lo analizado, participando activamente en el debate sobre la música y sus contenidos.</p> <p>5. Valorar la relación entre la música y su contexto sociocultural.</p> <p>6. Relacionar la música popular urbana a diversos sucesos culturales, históricos y sociales como el movimiento por la lucha de los derechos civiles o el movimiento LGBT.</p>
<p>Bloque 3. Contextos musicales y culturales.</p>	
<p>2. Conocer la existencia de otras manifestaciones musicales y considerarlas como fuente de enriquecimiento cultural.</p> <p>4. Conocer los principales grupos y tendencias de la música popular actual.</p>	<p>2. Conocer las principales manifestaciones musicales afroamericanas desde mediados del siglo XX hasta la actualidad.</p> <p>4. Conocer los principales grupos y tendencias del <i>R&B</i>, <i>soul</i>, <i>funk</i>, <i>disco</i>, <i>contemporary R&B</i>, <i>hip hop</i>, <i>trap</i> y <i>reggaetón</i>.</p>
<p>Bloque 4. Música y tecnologías.</p>	

5. Conocer las posibilidades de las tecnologías aplicadas a la música, utilizándolas con autonomía.	5. Emplear el software DAW para la creación musical.
---	--

Tabla 7. Criterios de evaluación.

5.5. Estándares de aprendizaje evaluables

Los estándares de aprendizaje evaluables que aparecen aquí han sido extraídos y secuenciados a partir de la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo.

Orden EDU/362/2015	Unidad Didáctica
Bloque 1. Interpretación y creación	
3.1. Conoce y utiliza adecuadamente diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar arreglos musicales, improvisar y componer música.	3.1. Emplea diversas técnicas musicales para crear un <i>beat</i> de <i>hip hop</i> .
3.2. Utiliza con autonomía diferentes recursos informáticos al servicio de la creación musical.	3.2. Utiliza con autonomía programas DAW al servicio de la creación musical.
Bloque 2. Escucha	
1.1. Analiza y comenta las obras musicales propuestas, ayudándose de diversas fuentes documentales.	1.1. Analiza y comenta las audiciones de música popular urbana propuestas.
2.1. Reconoce y compara los rasgos distintivos de obras musicales y los describe utilizando una terminología adecuada.	2.1. Reconoce y compara los rasgos distintivos de obras musicales de música popular urbana afroamericana y los describe utilizando una terminología adecuada.
2.2. Sitúa la obra musical en las coordenadas de espacio y tiempo.	2.2. Sitúa la obra musical escuchada en su estilo, espacio y contexto.
2.3. Muestra interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por los gustos musicales de otras personas.	2.3. Muestra interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales nacidas a partir del <i>R&B</i> .

<p>3.1. Utiliza con rigor un vocabulario adecuado para describir la música.</p> <p>5.1. Muestra una actitud crítica ante el papel de los medios de comunicación en la difusión y promoción de la música.</p> <p>6.1. Conoce y explica el papel de la música en situaciones y contextos diversos: actos de la vida cotidiana, espectáculos, medios de comunicación, etc.</p>	<p>3.1. Utiliza con rigor un vocabulario adecuado para describir la música popular urbana.</p> <p>5.1. Muestra una actitud crítica ante el papel de los medios de comunicación en la difusión y promoción de la música, teniendo en cuenta como el contexto sociocultural influye en la evolución, popularidad y nomenclatura de un género musical.</p> <p>6.1. Conoce y explica el papel de la música como protesta.</p>
<p>Bloque 3. Contextos musicales y culturales.</p>	
<p>2.1. Analiza a través de la audición músicas de distintos lugares del mundo, identificando sus características fundamentales.</p> <p>2.2. Reconoce las características básicas de la música española y de la música popular urbana.</p>	<p>2.1. Analiza a través de la audición piezas de <i>R&B</i> y géneros derivados, identificando sus características fundamentales.</p> <p>2.2. Reconoce las características básicas del <i>R&B</i>, el <i>soul</i>, el <i>funk</i>, la música <i>disco</i>, el <i>contemporary R&B</i>, el <i>hip hop</i>, el <i>trap</i> y el <i>reggaetón</i>.</p>
<p>Bloque 4. Música y tecnologías.</p>	
<p>2.1. Maneja las técnicas básicas necesarias para la elaboración de un producto audiovisual.</p> <p>5.1. Muestra interés por conocer las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías como herramientas para la actividad musical.</p> <p>5.4. Conoce y cumple las normas establecidas para realizar las diferentes actividades del aula.</p>	<p>2.1. Maneja las técnicas básicas necesarias para la elaboración de una <i>beat</i> de <i>hip hop</i> en software DAW.</p> <p>5.1. Muestra interés por conocer las posibilidades que ofrecen los softwares de producción DAW como herramientas para la creación musical.</p> <p>5.4. Conoce y cumple las normas establecidas para realizar las diferentes actividades del aula.</p>

Tabla 8. Estándares de aprendizaje evaluables.

5.6. Competencias básicas

La inclusión de competencias básicas en el currículo permite acentuar los conocimientos básicos, imprescindibles e interdisciplinarios para la enseñanza que permiten extrapolar conocimientos de unas materias a otras. Las competencias básicas empleadas en esta unidad didáctica son las siguientes:

- CCL: la competencia lingüística se aplica en esta unidad didáctica mediante la expresión hablada, el debate, la lectura de versos de canciones y la adquisición de nuevo vocabulario relacionado con la música popular urbana afroamericana.
- CD: la competencia digital se imparte mediante el uso de tecnologías con un fin docente como el smartphone y mediante el empleo de software DAW para la producción de un *beat* de *hip hop*, además de los propios recursos informáticos del profesor.
- CAA: la competencia de aprender a aprender se sustenta en la capacidad de pensamiento del propio estudiante, razonando él mismo sobre los conocimientos que posee. El análisis y debate que se fomentan con las actividades se relacionan directamente con esta competencia, pues los alumnos deben pensar por sí mismos para lograr el conocimiento y debatirlo.
- CSYC: el debate que se fomenta en el aula se debe realizar de manera respetuosa y ordenada, por lo que se relaciona directamente con la competencia social y cívica.
- SIEP: la búsqueda de la participación del alumno y su escucha activa de la música, así como de su iniciativa al crear música en la actividad informática, se relacionan directamente con el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- CEC: la enseñanza de diversas músicas en relación con su contexto sociocultural suple plenamente la competencia de conciencia y expresiones culturales.

5.7. Metodología

La metodología parte de la clase magistral con un enfoque participativo en el que se le da un peso muy importante al debate y al aprendizaje basado en el pensamiento. La clase magistral ha sido denostada en los últimos años por su unidireccionalidad a pesar de ser una de las metodologías didácticas que se ha mantenido por más tiempo. La clave para aplicar bien dicha metodología es una buena estructuración de los contenidos a

impartir y una ruptura de la unidireccionalidad con las metodologías participativas que retroalimenten los contenidos impartidos por el docente. Al ser esta una unidad didáctica planteada para 4º de ESO, las audiciones y el debate posterior son una forma de hacer que los estudiantes piensen con independencia y se sientan integrados en el aula.

Por otro lado, también se emplean otras metodologías como la gamificación mediante la aplicación Kahoot y una sesión completamente práctica donde la creatividad es fundamental y donde se emplean recursos electrónicos como es el software DAW Reaper.

5.8. Sesiones

Sesión Nº1: Origen del *R&B*. El *soul* hasta los años 60.

Contenido teórico

En 1949, el conocido medio neoyorkino *Billboard* empleó por primera vez *rhythm and blues* para denominar a la música que poseía un mercado marcadamente afroamericano. Todo esto se hizo en sustitución del concepto anterior que refería a dicho nicho musical, *Race records*, puesto que este poseía un marcado tono racista (Rye, 2001). La explicación de dicho origen permite ver a los estudiantes como el *R&B* recoge y agrupa diversas vertientes de música afroamericana con un enfoque mercadotécnico (la única excepción era el *jazz*, que ya poseía un mercado propio). En lo musical, se suele llamar *rhythm and blues* en dicha época a un *blues* de ritmo acelerado, con instrumentación influenciada por el *jazz* y líneas melódicas con influencias del *gospel* y de la balada popular (Rye, 2001).

Uno de los debates más acalorados en cuanto al género es si el *rock n'roll* y el *rhythm and blues* son lo mismo, pues ambos partían del *blues*, tenían un ritmo acelerado y eran géneros de origen afroamericano. Las principales diferencias se hallaban en la instrumentación (una mayor predominancia de la guitarra eléctrica en el *rock n'roll*, mientras que en *rhythm and blues* se mantenía la típica instrumentación de *jazz*) y en la mayor influencia del *country* en el *rock n'roll*, lo que, junto a sus temáticas más ligeras, atrajese a la población blanca al género y se desarrollasen diversos artistas como Elvis Presley o Buddy Holly (Werner, 2002, pág. 34).

El *soul* fue un género que se formó a partir del *rhythm and blues* a mediados de los años 50. Este navega en las raíces del *R&B* para incorporarle una mayor relevancia a los sonidos *gospel* sin perder las innovaciones musicales del *rhythm and blues*. Otro elemento importante es el carácter *pop* del *soul*, cuyas primeras incursiones lograron llegar a los tops de ventas (Guralnick, 2012, págs. 2-3).

A la par que se desarrollaba el *soul* en Estados Unidos el movimiento político por la lucha por los derechos civiles, liderado por Martin Luther King, se hacía cada día más importante. El contexto sociopolítico hizo que la música *soul* se vinculase estrechamente con las protestas antirracistas y de orgullo afro, haciendo que las líricas de muchos artistas desde finales de los años 50 y, especialmente, a partir de la década de los 60 tuviesen un carácter político (Werner, 2002, págs. 4-14). Bajo esta premisa surgen algunos de los mayores exponentes del *soul* como Sam Cooke, James Brown, Otis Redding y, posteriormente, Aretha Franklin.

Actividad N°1: Lluvia de ideas sobre el R&B

El término *R&B* suscita gran cantidad de ideas y nombres, muchos de los cuales pueden ser completamente dispares. Esto se debe a que la nomenclatura de dicho género es un cajón de sastre que aúna diversas corrientes cuyo origen se encuentra en la música popular urbana afroamericana derivada del blues, jazz y *gospel*. Esto, unido al paso del tiempo, hace que cada vez los límites del género se amplíen (algo que sucede también con géneros como el *rock* y el *pop*). En esta primera actividad introductoria se realizará una lluvia de ideas a partir de lo que les sugiere el término a los diversos alumnos. Servirá simplemente una palabra o nombre (de cantantes, bandas, etc). Todo ello se apuntará en la pizarra y se abrirá el debate, guiado por el docente, sobre qué términos se relacionan más con el *R&B*. Todo ello se relaciona con la propia ambigüedad y sentido del nacimiento del término como una forma de llamar a las músicas afroamericanas.

Objetivos específicos	Observar y activar los conocimientos previos del alumno y que este pueda adquirir nuevos mediante la lluvia de ideas y breve debate. Hacer comprender al alumno la variedad de significantes que puede haber en un solo término musical. Fomentar la participación en el aula.
Contenidos específicos	Activación de conocimientos previos del alumno y adquisición de nuevos mediante la lluvia de ideas.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4° de ESO

Desarrollo de la actividad	<p>La metodología empleada es la de estimulación y recuperación de conceptos previamente adquiridos por el alumno acerca del <i>R&B</i>. La actividad posee un carácter participativo y colaborativo ya que la lluvia de ideas se realiza entre todos los estudiantes.</p> <p>Esta actividad se realizará en los primeros 5' de clase.</p> <p>Los alumnos expondrán sus ideas levantando la mano de forma individual.</p>
Recursos	El aula de música y una pizarra donde escribir.
Competencias	<p>CCL: mediante el trabajo con diversos conceptos relacionados al término principal.</p> <p>CAA: mediante la autovaloración crítica de los propios conocimientos del tema en concreto. Se toma conciencia de aquello que conoce y desconoce.</p> <p>CSYC: gracias a la participación ordenada en la lluvia de ideas y debate, respetando el turno de palabra y la opinión de sus iguales.</p> <p>SIEP: mediante la participación y el planteamiento de ideas propias sobre el <i>R&B</i>.</p> <p>CEC: gracias al diálogo sobre la música <i>R&B</i>, que es un fenómeno artístico y cultural.</p>
Criterios de evaluación	Demostrar interés por participar en la adquisición de conocimientos y compartir los propios.
Estándares de aprendizaje	<p>Participa activamente en la lluvia de ideas sobre el <i>R&B</i>.</p> <p>Respeto el turno de palabra y las ideas de sus compañeros.</p> <p>Se interesa en descubrir más sobre el género musical.</p> <p>Participa en el debate surgido en base a la lluvia de ideas.</p>
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 9. Actividad 1.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Actividad N°2: El R&B y el rock n' roll.

Debido a esa relación estrecha entre *R&B* y *rock n' roll* se realizará una audición comparativa a ciegas en la que los estudiantes deberán tomar nota de las características musicales que escuchen. Tras dichas visualizaciones, se procederá a abrir el debate con los alumnos para comentar las diferencias y similitudes entre ambas canciones y entre géneros musicales que se han estudiado anteriormente como el *blues*, el *country* y el *jazz*. Se busca hacer que el alumno sea participe y que tenga una escucha activa de cada canción, no limitándose a la mera exposición de un ejemplo musical. Las canciones seleccionadas para la comparativa son “Blueberry Hill” de Fats Domino, ejemplo de *rhythm and blues* temprano con mucha influencia del *blues* de Nueva Orleans y la instrumentación de *jazz* (como piano y vientos); y “Maybellene” de Chuck Berry, canción canónica del primer *rock n' roll* con un ritmo acelerado, predominancia de la guitarra eléctrica y, como punto más particular, es una versión de la canción *country* “Ida Red”.

Objetivos específicos	Establecer las diferencias musicales entre <i>R&B</i> y <i>rock n' roll</i> . Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.
Contenidos específicos	Las características musicales del <i>R&B</i> y del <i>rock n' roll</i> . Conocimiento de los músicos Fats Domino y Chuck Berry.
Desarrollo de la actividad	La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado. Se llevará a cabo en unos 10', aproximadamente.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales. Una pizarra para escribir. Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.
Competencias	CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el <i>rhythm and blues</i> y el <i>rock n' roll</i>, además de algunos de sus principales exponentes.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	<p>La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).</p>

Tabla 10. Actividad 2.

Actividad N°3: el nacimiento del soul con Ray Charles y su relación con el góspel.

Se considera que la primera canción *soul* de la historia es “I Got a Woman” de Ray Charles, la cual se inspira en la pieza *góspel* “It Must Be Jesus” de The Southern Tones, especialmente en su melodía vocal. Aquí se procede a reproducir las dos canciones para que los alumnos puedan observar las similitudes entre ambas y debatir sobre las características compartidas y las diferencias entre ambas.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4° de ESO

Objetivos específicos	<p>Conocer el origen y características del <i>soul</i> y su relación musical con el <i>rhythm and blues</i> y el <i>gospel</i>.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p>
Contenidos específicos	El origen de la música soul a partir de Ray Charles.
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 5', aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre la música <i>soul</i> y sus características musicales.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 11. Actividad 3.

Actividad N°4: Sam Cooke y su relación con el movimiento por la lucha de los derechos civiles.

Tras explicar la relación del *soul* con el movimiento por la lucha de los derechos civiles se reproducirá la canción “Chain Gang” de Sam Cooke, canción que trata de los presos afroamericanos por un músico que fue miembro participe del movimiento capitaneado por Martin Luther King y que fue asesinado por la dueña de un hotel sin investigación posterior.

Objetivos específicos	Conocer la relación entre la música <i>soul</i> y el movimiento por la lucha de los derechos civiles.
Contenidos específicos	Sam Cooke y su relación con el movimiento por la lucha de los derechos civiles. El racismo en Estados Unidos.
Desarrollo de la actividad	La metodología principal es la ilustración con ejemplos para la clase magistral. Se llevará a cabo en unos 3’, aproximadamente.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales. Una pizarra para escribir. Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.
Competencias	CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>CSYC: aprendiendo a respetar a otras culturas a partir del ejemplo histórico de como el racismo se lleva vidas inocentes.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre la música <i>soul</i>, Sam Cooke y el movimiento por la lucha de los derechos civiles.</p>
Criterios de evaluación	Realizar una escucha activa.
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 12. Actividad 4.

Actividad N°5: Comparación entre “Respect” de Otis Redding y Aretha Franklin.

Para esta actividad se hará una comparación entre audición y letra de las dos versiones de la canción “Respect” para que el alumno pueda observar como una canción puede cambiar su sentido por completo, puesto que la letra de Redding habla de un hombre que pide respeto a su mujer cuando llega a casa y la de Franklin le da una vuelta para otorgar un enfoque más feminista. Las letras, en inglés y en español, están incluidas en el Anexo IV.

Objetivos específicos	<p>Conocer a dos de los mayores exponentes del <i>soul</i> como Aretha Franklin y Otis Redding.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p> <p>Apreciar la relación de la lírica con la música y con la situación sociohistórica del compositor.</p>
Contenidos específicos	“Respect” y sus diversas interpretaciones.
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado y leído.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 10’, aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p> <p>Las letras de las canciones en español y en inglés.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante la lectura de las letras y el debate posterior.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales y líricos a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre la música <i>soul</i> y dos artistas representativos como Aretha Franklin y Otis Redding.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	<p>La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).</p>

Tabla 13. Actividad 5.

Sesión N°2: Motown, el *funk* y la música *disco*.

Contenido teórico

Motown fue una discográfica creada por afroamericanos tras observar que los músicos negros no eran retribuidos correctamente por sus creaciones musicales. Así que, con esto en mente, reclutaron diverso talento local de Detroit y consiguieron crear una sucesión de éxitos musicales con músicos como Marvin Gaye, Stevie Wonder o The Jackson 5 (Werner, 2002, págs. 15-21). Esto supuso que los músicos afroamericanos de *soul* pudiesen tener un nivel de vida y riqueza similar al de los blancos. Tanto fue el éxito de la Motown que se la llegó a conocer como “The Young Sound of America” debido a su enorme popularidad en el público joven (tanto blanco como negro). Pero, mientras que por un lado la Motown trajo visibilidad a la música afroamericana, sus letras carecían del contenido político que se vivía en la escena *soul* y en la propia calle (Werner, 2002, págs. 22-28). El 4 de abril de 1968 murió asesinado Martin Luther King, lo que, junto al inicio de la decadencia en popularidad del sonido Motown, hizo que varios artistas dejasen la discográfica en busca de explorar nuevos sonidos o temáticas más comprometidas. Entre los artistas que tuvieron disputas con Motown se hallaba Marvin Gaye, el cual, tras lograr su éxito “I Heard It Through the Grapevine”, lanzó su famoso álbum *What’s Going On*, donde habla de temas políticos como el racismo, la guerra de Vietnam o la destrucción del medio ambiente en 1971.

En cuanto al *funk*, este género parte del *R&B* y el *soul*, pero reduce su parte melódica en pos de un mayor protagonismo del bajo y el ritmo, el cual es bailable y sincopado con una gran presencia de *groove* (adición de varias capas rítmicas que marcan un *swing* complejo). Los instrumentos que protagonizan el género son el bajo eléctrico, la batería, la guitarra eléctrica, el órgano Hammond y los vientos (saxos, trompetas y trombones). Por último, el término “funky” proviene de la jerga jazzera e implica una vuelta musical a lo terrenal, a las raíces y a lo simple (Vincent, 1996, págs. 3-10). Algunos de los principales exponentes del género son James Brown, Sly & The Family Stone, Gil Scott-Heron, Funkadelic y Parliament.

La música *disco* es un derivado del *funk* y mantiene gran parte de sus características como su bajo marcado y su predominancia de lo rítmico, pero le incorpora influencias de los ritmos latinoamericanos como el *merengue* y orquestaciones de cuerda. El nombre de *disco* proviene, principalmente, de su origen en salas de discoteca como la neoyorquina Studio 54, que fue fundamental para el desarrollo del género (Lawrence,

2004, págs. 269-274). La historia del género fue rápida e intensa. Nacido a mediados de los 70, alcanzó gran popularidad a finales de la década gracias a la película *Saturday Night Fever*, lo que trajo la aparición de artistas blancos interpretando dicha música como Bee Gees o ABBA. Debido a esta popularidad en el mercado blanco, los ritmos y las canciones perdieron complejidad en pos de ganar mercado (Werner, 2002, pág. 207).

La música *disco* estaba ligada a varios movimientos sociales como el LGBT o el feminismo, lo cual, unido a su cualidad de ser un género de origen afroamericano y estar, ciertamente, sobreexplotado por los medios, hizo que el 12 de julio de 1979 se pusiera sentencia al género con la quema masiva de vinilos de *disco* en el estadio Comiskey Park de Chicago en el evento conocido como “Disco Demolition Night”. Organizado y promocionado por Steve Dahl, DJ de hard rock, se quemaron más de 10000 discos por parte de un público principalmente blanco y masculino (Lawrence, 2004, págs. 373-378).

Actividad N°6: Kahoot de repaso

La segunda sesión inicia con un pequeño *quiz* en Kahoot con preguntas sobre puntos clave de la clase anterior. Esto sirve para realizar un repaso breve sobre los contenidos y para hacer un seguimiento de los alumnos y ver si están adquiriendo los conocimientos impartidos. Gracias a la gamificación, los estudiantes responderán de forma más positiva al repaso y seguimiento que con otros medios tradicionales como el escrito o el oral.

Objetivos específicos	Realizar un seguimiento del alumno y apreciar si este adquiere los contenidos. Repasar los contenidos impartidos en la sesión anterior: el origen del <i>R&B</i> y el <i>soul</i> .
Contenidos específicos	Los contenidos de esta actividad parten de la sesión anterior: “Origen del <i>R&B</i> . El <i>soul</i> hasta los años 60”.
Desarrollo de la actividad	La metodología empleada en esta actividad es la gamificación, la cual, mediante el juego, sirve para repasar de una forma lúdica en la que la competitividad en un entorno no calificativo retroalimenta el interés por responder correctamente. La actividad se llevará a cabo en los primeros 5’ minutos de la sesión.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que permitan un buen sonido. Cada alumno deberá poseer un smartphone para poder participar en el <i>quiz</i> . Si un alumno careciese de él, el profesor podría ayudarle prestando su propio dispositivo (de forma controlada).
Competencias	CCL: mediante el repaso de términos y vocabulario aprendido la sesión anterior. CAA: gracias al repaso realizado con el <i>quiz</i> , el alumno podrá ver en qué nivel se halla. CD: el empleo de dispositivos móviles en un entorno controlado y educativo favorece la adquisición de competencias digitales para usos formativos. CEC: gracias al repaso de los conocimientos culturales impartidos en la sesión anterior.
Criterios de evaluación	Haber integrado los contenidos impartidos en la sesión anterior.
Estándares de aprendizaje	Responde correctamente a las preguntas del <i>quiz</i> , demostrando que ha adquirido los contenidos de la sesión anterior.
Instrumentos de evaluación	El propio Kahoot posee un sistema de puntuación que sirve como guía para la evaluación de la actividad.

Tabla 14. Actividad 6.

Actividad N°7: Las dos caras de Marvin Gaye

Para que los alumnos escuchen y comparen la disparidad entre el sonido pop de Motown y el del *soul* más comprometido, así como las diferencias líricas, se entregarán las letras, en inglés y traducidas, de las canciones de Marvin Gaye “I Heard It Through the Grapevine” y “What’s Going On” (ven Anexo V), las cuales también se reproducirán. Tras esto se abrirá el debate sobre las temáticas de cada canción y sus diferencias musicales.

Objetivos específicos	Conocimiento de Marvin Gaye, su etapa de sonido Motown y su fase posterior.
-----------------------	---

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p> <p>Apreciar la relación de la lírica con la música y con la situación sociohistórica del compositor.</p>
Contenidos específicos	El músico Marvin Gaye y su relación con Motown, así como su obra y su implicación política.
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado y leído.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 10', aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p> <p>Las letras de las canciones en español y en inglés.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante la lectura de las letras y el debate posterior.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales y líricos a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre la música <i>soul</i>, la Motown y el artista Marvin Gaye y sobre el contexto sociopolítico de la Guerra de Vietnam.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido. Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro. Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 15. Actividad 7.

Actividad N°8: *The Revolution Will Not Be Televised*

La actividad consiste en la reproducción y debate previos a impartir los contenidos sobre el *funk* de la canción de Gil Scott-Heron “The Revolution Will Not Be Televised”. La razón de ello es que esta canción, además de ser un ejemplo claro de *funk*, supone un paso previo al *hip hop*, género cuya raíz esta en el propio *funk*. Esto es interesante porque crea la confrontación al alumno de pensar qué está escuchando, puesto a que, aunque vea la similitud con el *hip hop*, dista lo suficiente como para que no lo clasifiquen directamente en el género.

Objetivos específicos	Conocer el <i>funk</i> y sus características musicales. Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior. Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros.
Contenidos específicos	El <i>funk</i> y sus características musicales. El músico y poeta Gil Scott-Heron.
Desarrollo de la actividad	Aquí se invierte el orden establecido hasta el momento para las audiciones, enfrentando primero a la escucha sin información previa sobre el <i>funk</i> (al menos sin que el docente la imparta). Ello crea un choque que tendrá que sobrepasarse mediante el pensamiento. Es decir, se inicia con la metodología del aprendizaje basado en el pensamiento.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4° de ESO

	Se llevará a cabo en unos 5', aproximadamente.
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el género musical del <i>funk</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 16. Actividad 8.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Actividad N°9: comparación entre funk y disco.

La actividad inicia con la reproducción de la canción *funk* “If You Want Me to Stay” de Sly & The Family Stone y la canción *disco* “Honey Bee” de Gloria Gaynor. Los alumnos tendrán que anotar las peculiaridades de cada pieza musical para participar en el debate posterior en el que compararán los estilos de ambas canciones y, a ser posible, nombren el género al que pertenecen. Tras la discusión, el docente pasará a explicar que la segunda canción es un exponente de la música *disco*, momento en el que se procede a detallar las características de dicho género.

Objetivos específicos	<p>Conocer la música <i>disco</i>, su relación con el <i>funk</i> y sus características musicales.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p> <p>Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros.</p>
Contenidos específicos	La música <i>disco</i> , sus características musicales y sus diferencias con el <i>funk</i> .
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 10’, aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el género musical de la música <i>disco</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	<p>La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).</p>

Tabla 17. Actividad 9.

Actividad N°10: la música *disco* blanca.

Teniendo en cuenta que se ha reproducido anteriormente la canción “Honey Bee” de Gloria Gaynor, se reproducirá (al llegar a la cúspide de popularidad del género a finales de la década) la canción “Gimme! Gimme! Gimme!” de ABBA. Los alumnos tendrán que comparar las diferencias entre esta canción *disco* y la de Gloria Gaynor. Se podrá volver a reproducir “Honey Bee” para recordar a los estudiantes la canción.

Objetivos específicos	<p>Entender la diferencia entre el estilo <i>disco</i> más <i>pop</i> de los músicos blancos frente a la música <i>disco</i> primigenia.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p> <p>Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros.</p>
Contenidos específicos	<p>La música <i>disco</i> blanca a finales de los 70.</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4° de ESO

Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 5', aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el género musical de la música <i>disco</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	<p>La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).</p>

Tabla 18. Actividad 10.

Sesión Nº3: *Contemporary R&B* e inicios del *hip hop*

Contenido teórico

El *contemporary R&B* es un género de amplia definición que surge tras la caída de la música *disco* a inicios de los años 80 y con la influencia que la música afroamericana empezaba a tener en la música *pop*. Entonces, este término que supone una vuelta al originario *R&B* sirve para definir la música afroamericana que mezcla la raíz *R&B*, el *funk* y el *soul* con nuevas vertientes musicales como el *pop*, diversos estilos de electrónica y el *rock*. Su mayor momento de popularidad fue en la década de los 90 con exponentes como Mariah Carey o Janet Jackson (Kallen, 2014, págs. 77-89). En la última década es cuando ha sufrido más fusiones y experimentaciones, además de que han surgido artistas del género en todo el mundo, como es el caso de Japón y la artista Hikaru Utada.

El *hip hop*, por su parte, nació en los 70 en el Bronx, uno de los barrios más empobrecidos de Nueva York. Su principal pionero fue el DJ Kool Herc, quien reproducía una y otra vez las partes instrumentales de canciones *funk*, los “breaks”, mezclando diversos temas con el tornamesa (Chang, 2007, págs. 67-85). A este se unirían pronto otros DJs como Afrika Bambaataa, quien formó en 1976 la Universal Zulu Nation, una organización que se oponía a la violencia de los gangs a través de la música, el baile y el grafiti, cultura que acabó denominando como “hip hop” a partir de las frases recurrentes de las improvisaciones de los primeros MCs (lo que dio origen al rap) (Chang, 2007, págs. 99-107). Musicalmente, se puede establecer que, a pesar de su evolución, el *hip hop* posee una base fundamentada en la repetición con golpes rítmicos muy marcados al que, posteriormente, se le añadiría lírica con el *rap*.

Durante los siguientes años, la música *hip hop* se fue desarrollando hasta alcanzar cierta popularidad previa al gran éxito del género en la década de los 90. La banda más representativa y de mayor éxito en la primera mitad de la década de los años 80 fue Run-D.M.C. (Werner, 2002, pág. 262). A finales de la década se comenzarían a desarrollar dos corrientes estilísticas de *hip hop* con ciertas características definitorias que se terminarían por consolidar en la siguiente década: el *east coast hip hop* (con Nueva York y el Bronx como principal foco) y el *west side hip hop* (con foco principal en Compton, California). El primero se caracteriza por tener líricas más complejas, con temas políticos

o sociales, *beats* más agresivos e influencias musicales más variadas con especial predominancia de los sonidos provenientes del *R&B* y *jazz*. Entre sus exponentes se hallan Nas, Wu-Tang Clan, A Tribe Called Quest o Public Enemy. En cambio, el *west coast hip hop* posee temáticas relacionadas con el mundo gangsta y está influenciado principalmente por el *funk*. Algunos de sus artistas más representativos son Dr. Dre, Snoop Dogg, N.W.A y Tupac.

Actividad N°11: Kahoot de repaso.

La sesión iniciará con un pequeño *quiz* en Kahoot con preguntas sobre puntos clave de la clase anterior. Esto sirve para realizar un repaso breve sobre los contenidos y para hacer un seguimiento de los alumnos y ver si están adquiriendo los conocimientos impartidos. Gracias a la gamificación, los estudiantes responderán de forma más positiva al repaso y seguimiento que con otros medios tradicionales como el escrito o el oral.

Objetivos específicos	Realizar un seguimiento del alumno y apreciar si este adquiere los contenidos. Repasar los contenidos impartidos en la sesión anterior: Motown, <i>funk</i> y música <i>disco</i>
Contenidos específicos	Los contenidos de esta actividad parten de la sesión anterior: “Motown, el <i>funk</i> y la música <i>disco</i> ”.
Desarrollo de la actividad	La metodología empleada en esta actividad es la gamificación, la cual, mediante el juego, sirve para repasar de una forma lúdica en la que la competitividad en un entorno no calificativo retroalimenta el interés por responder correctamente. La actividad se llevará a cabo en los primeros 5’ minutos de la sesión.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que permitan un buen sonido. Cada alumno deberá poseer un smartphone para poder participar en el <i>quiz</i> . Si un alumno careciese de él, el profesor podría ayudarle prestando su propio dispositivo (de forma controlada).
Competencias	CCL: mediante el repaso de términos y vocabulario aprendido la sesión anterior.

	<p>CAA: gracias al repaso realizado con el <i>quiz</i>, el alumno podrá ver en qué nivel se halla.</p> <p>CD: el empleo de dispositivos móviles en un entorno controlado y educativo favorece la adquisición de competencias digitales para usos formativos.</p> <p>CEC: gracias al repaso de los conocimientos culturales impartidos en la sesión anterior.</p>
Criterios de evaluación	Haber integrado los contenidos impartidos en la sesión anterior.
Estándares de aprendizaje	Responde correctamente a las preguntas del <i>quiz</i> , demostrando que ha adquirido los contenidos de la sesión anterior.
Instrumentos de evaluación	El propio Kahoot posee un sistema de puntuación que sirve como guía para la evaluación de la actividad.

Tabla 19. Actividad 11.

Actividad N°12: el contemporary R&B.

Esta actividad consiste en la ilustración de diversas etapas y artistas del *contemporary R&B* como apoyo a la explicación del género. Las canciones que aparecen son las siguientes:

- “It” de Prince. Ejemplo de los años 80.
- “Fantasy” de Mariah Carey. Ejemplo de los años 90.
- “Doo Woop (That Thing)” de Ms. Lauryn Hill. Ejemplo de fusión entre *contemporary R&B* y *hip hop*.
- “Nights” de Frank Ocean. Ejemplo de los años 2010.
- “気分じゃないの (Not in the Mood)” de Hikaru Utada. Ejemplo de *contemporary R&B* en Japón

Objetivos específicos	<p>Conocer el <i>contemporary R&B</i> desde su origen hasta su vigente actualidad.</p> <p>Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros y la evolución en el tiempo de una corriente musical.</p>
-----------------------	---

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Contenidos específicos	El <i>contemporary R&B</i> y sus características musicales. La evolución del <i>contemporary R&B</i> y algunos de sus exponentes.
Desarrollo de la actividad	La metodología seguida en la actividad es la clase magistral ilustrada con ejemplos audiovisuales. Debido a la multitud de corrientes musicales diversas que se pueden integrar dentro del <i>contemporary R&B</i> , es preferible que los estudiantes entiendan los principios clave del género y observen su evolución con algunos ejemplos musicales. Se llevará a cabo en unos 20', aproximadamente.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales. Una pizarra para escribir.
Competencias	CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana. CEC: adquiriendo conocimiento sobre el <i>contemporary R&B</i> y su evolución hasta la actualidad.
Criterios de evaluación	Mostrar interés por el contenido impartido.
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 20. Actividad 12.

Actividad N°13: *east coast vs west coast*.

Antes de describir los rasgos estilísticos de las corrientes del *east coast hip hop* y *west coast hip hop*, así como sus exponentes, se reproducirán en el aula las canciones “Memory Lane (Sittin’ in da Park)” de Nas y “Nuthin’ But a ‘G’ Thang” de Dr. Dre y Snoop Dogg. Se preguntará a los alumnos qué diferencias estilísticas aprecian entre ambas canciones, fomentando así la escucha activa y comparativa. Tras ello, se explicarán

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4° de ESO

los rasgos de cada estilo y se debatirá con los alumnos en qué vertiente se halla cada una de las canciones.

Objetivos específicos	<p>Establecer las diferencias musicales entre <i>east coast hip hop</i> y <i>west coast hip hop</i>.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p>
Contenidos específicos	Las diferencias entre los estilos <i>east coast hip hop</i> y <i>west coast hip hop</i> .
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 10', aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el <i>hip hop</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>

Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	<p>La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).</p>

Tabla 21. Actividad 13.

Sesión Nº4: El *hip hop* en la actualidad, el *trap* y el *reggaetón* en Puerto Rico

Contenido teórico

Hacia finales de la década de los 90 el *hip hop* se diversificó en varios estilos más allá del *east coast* o *west coast* y su cultura llegó a diversas partes del mundo (Chang, 2007, págs. 437-452). Como consecuencia de la diversificación del estilo, cada vez surgió una rama musicalmente más experimental con el *hip hop*. Artistas como Mos Def o MF Doom son algunos de estos ejemplos tempranos que se mantuvieron en una escena alternativa. Pero hubo un artista que supo aportar nuevos sonidos al *hip hop* logrando un gran éxito comercial con ello e influyendo al devenir posterior del género, Kanye West. Este empezó como productor de otros músicos como Jay-Z o Beyoncé, lo que le permitió preparar su primer álbum, *The College Dropout*, entre 1999 y 2003. El disco fue lanzado en 2004 y fue un rotundo éxito a pesar de alejarse de la imagen predominante del *hip hop* de gánster y de poseer letras que hablaban de temas personales, religiosos o políticos (Head & Head, 2020, págs. 16-24).

Todo esto permitió que en la década de los 2010 y en la actualidad existan artistas de gran éxito con una visión más experimental del *hip hop* como Kendrick Lamar o Tyler, the Creator. Otro de los géneros derivados del *hip hop* que logró gran popularidad en esta década fue el *trap*, que surgió en el sur de Estados Unidos a partir del *southern hip hop* y que se caracteriza por sus atmósferas densas y oscuras de sintetizador, su métrica más simple y el empleo de sub-graves y hi-hats en los ritmos. El género surge como un reflejo de la vida marginal y los espacios abandonados del sur de Estados Unidos, donde las

personas quedaban prácticamente atrapadas (*trapped*) en un espiral de drogas y violencia favorecidas por la discriminación racista del sur estadounidense (Crawford, 2021, pág. 3136). Entre sus máximos exponentes se hallan Travis Scott o Playboi Carti.

Cuando el *hip hop* arribó en Puerto Rico se fusionó con otros géneros musicales como el *reggae* y el *dancehall* para formar en sus barrios pobres lo que hoy conocemos como *reggaetón*. Del *hip hop* se tomaron los elementos estéticos, la lírica recitada y la forma de producir, mientras que del *reggae* y *dancehall*, así como de otras músicas caribeñas, se tomaron los patrones rítmicos, entre ellos el famoso y sobreexplotado *dembow* (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009, pág. 25). Durante la década de los años 90 el género se desarrolló de forma clandestina, pues era perseguido por las autoridades. Por ejemplo, en febrero de 1995, el Negociado de Control de Drogas y Vicios del Departamento de Policía de Puerto Rico allanó seis tiendas de discos en el área de San Juan, destruyendo y confiscando cientos de discos y cassettes de *hip hop*, *reggae* y *reggaetón* (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009, pág. 111). No fue hasta inicios de los años 2000 cuando consiguió el éxito de manera internacional, y en esto fue clave el disco *El Abayarde* de Tego Calderón, músico de ascendencia afroamericana que, además, siempre fue crítico en la cuestión del racismo en Latinoamérica (Rivera, Marshall, & Pacini Hernández, 2009, págs. 324-326).

El mayor pico de éxito del *reggaetón* estuvo entre finales de la década de los 2000 hasta finales de la década de 2010, momento a partir del cual el género ha comenzado a fusionarse con otros géneros como el *trap*, el *pop*, la *bachata* o diversas ramas de música electrónica. Con ello surgen músicos que emplean el género desde una perspectiva más experimental como Arca, que lo mezcla con *electrónica industrial* o *glitch pop*. También se puede apreciar innovaciones en el género en artistas populares como Bad Bunny, que, además de fusionarlo con *cloud rap*, *pop* y *trap*, aborda el género desde nuevas perspectivas, pero manteniendo un perfil comercial.

Actividad N°14: Kahoot de repaso.

La segunda sesión iniciará con un pequeño *quiz* en Kahoot con preguntas sobre puntos clave de la clase anterior. Esto sirve para realizar un repaso breve sobre los contenidos y para hacer un seguimiento de los alumnos y ver si están adquiriendo los conocimientos impartidos. Gracias a la gamificación, los estudiantes responderán de

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

forma más positiva al repaso y seguimiento que con otros medios tradicionales como el escrito o el oral.

Objetivos específicos	Realizar un seguimiento del alumno y apreciar si este adquiere los contenidos. Repasar los contenidos impartidos en la sesión anterior: el <i>contemporary R&B</i> y el <i>hip hop</i> .
Contenidos específicos	Los contenidos de esta actividad parten de la sesión anterior: “ <i>Contemporary R&B</i> e inicios del <i>hip hop</i> ”.
Desarrollo de la actividad	La metodología empleada en esta actividad es la gamificación, la cual, mediante el juego, sirve para repasar de una forma lúdica en la que la competitividad en un entorno no calificativo retroalimenta el interés por responder correctamente. La actividad se llevará a cabo en los primeros 5’ minutos de la sesión.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que permitan un buen sonido. Cada alumno deberá poseer un smartphone para poder participar en el <i>quiz</i> . Si un alumno careciese de él, el profesor podría ayudarle prestando su propio dispositivo (de forma controlada).
Competencias	CCL: mediante el repaso de términos y vocabulario aprendido la sesión anterior. CAA: gracias al repaso realizado con el <i>quiz</i> , el alumno podrá ver en qué nivel se halla. CD: el empleo de dispositivos móviles en un entorno controlado y educativo favorece la adquisición de competencias digitales para usos formativos. CEC: gracias al repaso de los conocimientos culturales impartidos en la sesión anterior.
Criterios de evaluación	Haber integrado los contenidos impartidos en la sesión anterior.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Estándares de aprendizaje	Responde correctamente a las preguntas del <i>quiz</i> , demostrando que ha adquirido los contenidos de la sesión anterior.
Instrumentos de evaluación	El propio Kahoot posee un sistema de puntuación que sirve como guía para la evaluación de la actividad.

Tabla 22. Actividad 14.

Actividad N°15: el hip hop hasta la actualidad y el trap.

Similar al *contemporary R&B*, se realizará una exposición de diversos ejemplos musicales de *hip hop* y *trap* para ejemplificar los contenidos. Las canciones elegidas son:

- “Fancy Clown” de Madvillain.
- “Jesus Walks” de Kanye West.
- “Alright” de Kendrick Lamar.
- “Oh My Dis Side” de Travis Scott.

Objetivos específicos	<p>Conocer la situación actual del <i>hip hop</i> y algunos de sus exponentes.</p> <p>Conocer el género musical del <i>trap</i>, sus características musicales y algunos de sus exponentes.</p> <p>Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros y la evolución en el tiempo de una corriente musical</p>
Contenidos específicos	<p>El <i>hip hop</i> en la actualidad y su evolución en los últimos años.</p> <p>Las características del <i>trap</i> y algunos de sus exponentes.</p>
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología seguida en la actividad es la clase magistral ilustrada con ejemplos audiovisuales.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 20’, aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Competencias	CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana. CEC: adquiriendo conocimiento sobre el <i>hip hop</i> y el <i>trap</i> .
Criterios de evaluación	Mostrar interés por el contenido impartido.
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 23. Actividad 15.

Actividad N°16: el ritmo de dembow.

Antes de iniciar la parte teórica sobre el *reggaetón*, se reproducirá la canción “Dem Bow” de Shabba Ranks, canción de *dancehall* jamaicano que posee el famoso patrón rítmico que se exportó posteriormente al *reggaetón*. Esto sirve para que los alumnos hagan una asociación directa con el género y puedan observar una de las raíces musicales del mismo.

Objetivos específicos	Conocer uno de los orígenes musicales del <i>reggaetón</i> mediante la asociación auditiva. Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior. Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros.
Contenidos específicos	El ritmo de <i>dembow</i> .
Desarrollo de la actividad	Aquí se invierte el orden establecido hasta el momento para las audiciones, enfrentando primero a la escucha sin información previa. Ello crea un choque que tendrá que sobrepasarse mediante el pensamiento. Es decir, se inicia con la metodología del aprendizaje basado en el pensamiento. Se llevará a cabo en unos 5', aproximadamente.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales. Una pizarra para escribir.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el género musical del <i>dancehall</i> y el ritmo del <i>dembow</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p> <p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 24. Actividad 16.

Actividad N°17: Las dos caras de El Abayarde.

En esta actividad se reproducen dos canciones del álbum *El Abayarde* para que los alumnos comparen las influencias de otros géneros musicales en el *reggaetón*. Estas serían “Abayarde”, con mayor peso del *hip hop* y los ritmos caribeños, y “Al Natural”, con ritmo de *dembow*. Estos ejemplos sirven para desmitificar que el único ritmo que influencia al género es el *dembow* y para añadir el factor social con un disco en el que tiene gran peso el carácter urbano.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Objetivos específicos	<p>Conocer las características musicales del <i>reggaetón</i>.</p> <p>Fomentar la escucha activa y crítica de las audiciones musicales, haciendo participar al alumno en el comentario posterior.</p>
Contenidos específicos	<p>Características musicales del <i>reggaetón</i>.</p> <p>La figura de Tego Calderón y el álbum <i>El Abayarde</i>.</p>
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología principal de la actividad es la del aprendizaje basado en el pensamiento, con la cual se busca que los estudiantes analicen y debatan sobre lo escuchado.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 10', aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p> <p>Cada alumno deberá poseer un soporte donde anotar lo que escuche.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CAA: empleando la audición crítica de la música para reflexionar sobre lo que se escucha y llegar a un conocimiento propio.</p> <p>CSYC: mediante el debate que surge tras las audiciones. Con él, se deben respetar los turnos de palabra y la opinión y valoración de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la búsqueda propia de significantes musicales a partir de las audiciones y sin una pauta marcada.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre el <i>reggaetón</i>.</p>
Criterios de evaluación	<p>Realizar una escucha activa y participar en el debate sobre las audiciones musicales.</p> <p>Razonar sobre la música y sus componentes.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.</p>

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

	<p>Elabora un razonamiento sobre la música y sus partes, discriminando las diversas características musicales que diferencian un estilo musical de otro.</p> <p>Participa en el debate de ideas de forma respetuosa y razonada.</p>
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 25. Actividad 17.

Actividad N°18: el ritmo de dembow en otras músicas.

Para observar como el ritmo típico del *reggaetón* se encuentra presente en otras manifestaciones musicales no relacionadas, se reproducirán dos canciones de diversos géneros musicales como “Empire Ants” de Gorillaz, canción de *trip hop*, y “Run” de Foo Fighters, canción de *post-grunge*.

Objetivos específicos	<p>Observar cómo el ritmo de <i>dembow</i> aparece en otros géneros musicales.</p> <p>Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros y la evolución en el tiempo de una corriente musical.</p>
Contenidos específicos	La influencia de los ritmos caribeños en otras músicas.
Desarrollo de la actividad	<p>La metodología seguida en la actividad es la clase magistral ilustrada con ejemplos audiovisuales.</p> <p>Se llevará a cabo en unos 5’, aproximadamente.</p>
Recursos	<p>El aula de música, con conexión a internet.</p> <p>Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales.</p> <p>Una pizarra para escribir.</p>
Competencias	<p>CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.</p> <p>CEC: adquiriendo conocimiento sobre los ritmos caribeños y su influencia.</p>
Criterios de evaluación	Mostrar interés por el contenido impartido.

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 26. Actividad 18.

Actividad N°19: las fusiones del reggaetón en la actualidad.

El género del *reggaetón* se ha fusionado con otros géneros como el *trap*, el *pop*, la *bachata* o diversas ramas de música electrónica durante los últimos años. Con ello surgen músicos que emplean el género desde una perspectiva más experimental como Arca, que lo mezcla con *electrónica industrial* o *glitch pop*. Como ejemplo se reproduciría la canción “Mequetrefe” de la artista venezolana. También se puede apreciar innovaciones en el género en artistas populares como Bad Bunny, que, además de fusionarlo con *cloud rap*, *pop* y *trap*, aborda el género desde nuevas perspectivas, pero manteniendo un perfil comercial. Como ejemplo de ello, se reproduciría la canción “Safaera” de Bad Bunny. Otro ejemplo de fusión del género con *contemporary R&B*, *flamenco* y *trip hop* es la canción “DIABLO” de la artista catalana Rosalía.

Objetivos específicos	Conocer las diversas fusiones musicales que se hacen con el <i>reggaetón</i> en la actualidad. Apreciar la influencia de unos géneros musicales en otros y la evolución en el tiempo de una corriente musical.
Contenidos específicos	Músicos de <i>reggaetón</i> en la actualidad. Experimentación y fusión en el <i>reggaetón</i> .
Desarrollo de la actividad	La metodología seguida en la actividad es la clase magistral ilustrada con ejemplos audiovisuales. Se llevará a cabo en unos 10', aproximadamente.
Recursos	El aula de música, con conexión a internet. Un ordenador conectado a un proyector o pantalla que permitan ver los contenidos, además de un sistema de altavoces que para escuchar las piezas musicales. Una pizarra para escribir.
Competencias	CCL: mediante el empleo de diverso vocabulario centrado en describir la música popular urbana.

	CEC: adquiriendo conocimiento sobre las fusiones del <i>reggaetón</i> .
Criterios de evaluación	Mostrar interés por el contenido impartido.
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por el contenido y participa realizando preguntas sobre lo impartido.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 27. Actividad 19.

Sesión N°5: Producción de un *beat* de *hip hop*

Actividad N°20: Producción de un *beat* de *hip hop*

Para esta sesión de carácter puramente práctico, la clase se traslada al aula de informática. Durante la primera mitad de la sesión se enseñaría a los alumnos los conceptos básicos sobre el uso del software gratuito de producción musical Reaper (particularmente las herramientas básicas de edición y el empleo de instrumentos MIDI para hacer ritmos). A partir de la segunda mitad de la sesión, los alumnos deberán hacer un *beat* de *hip hop* de entre 15 y 30 segundos de duración empleando las herramientas MIDI y diversos archivos sonoros subidos al aula virtual entre los cuales pueden elegir o archivos de elección propia, básicamente empleando la técnica del *sample*. Al final se pondrán en común los resultados de los alumnos.

Objetivos específicos	Enseñar al alumno el empleo de herramientas de producción y creación musical como un recurso útil para la expresión y creatividad. Afrontar de forma práctica la creación de un <i>beat</i> de <i>hip hop</i> .
Contenidos específicos	Empleo del software de producción musical Reaper. La composición de una base de <i>hip hop</i> con la técnica del <i>sample</i> . El empleo de instrumentos MIDI.
Desarrollo de la actividad	La metodología principal de la actividad es la de aprendizaje basado en la práctica, pero con énfasis en potenciar los procesos creativos de los alumnos. Se llevará a cabo en unos 50', aproximadamente.
Recursos	El aula de informática, con conexión a internet. El software DAW Reaper instalado en los ordenadores del aula.

	Los recursos sonoros que se subirán al aula virtual.
Competencias	<p>CCL: mediante el aprendizaje de vocabulario específico de la producción musical.</p> <p>CD: con el uso del software DAW Reaper y su aprendizaje.</p> <p>CAA: al tener que poner en práctica los conceptos teóricos, el estudiante aprende produciendo directamente.</p> <p>CSYC: mediante la escucha respetuosa de los <i>beats</i> de los compañeros.</p> <p>SIEP: a partir de la creación musical propia.</p> <p>CEC: mediante la expresión musical ejercida con el software.</p>
Criterios de evaluación	Realizar un <i>beat</i> de <i>hip hop</i> de entre 15 y 30 segundos de duración.
Estándares de aprendizaje	Muestra interés por la actividad y realiza su creación musical.
Instrumentos de evaluación	La actividad será evaluada mediante una rúbrica en la que se mide el interés del alumno (incluida en el Anexo I).

Tabla 28. Actividad 20.

5.9. Adaptaciones para necesidades específicas

Es preciso tener herramientas en las que se pueda adaptar los contenidos y sistemas de evaluación de una unidad didáctica a la diversidad que puede haber en un aula, especialmente para los alumnos que presenten unas necesidades específicas. Debido a que los contenidos impartidos no se evalúan con un examen, la adaptación curricular en torno a la evaluación es más simple, pudiendo recurrir a otras formas de trabajo o a enfocar el mismo desde una perspectiva que resulte atractiva a los alumnos.

En cuanto a las posibles adaptaciones que se podrían prever de los diversos estudiantes con necesidades específicas, recojo las siguientes:

- Problemas con el idioma: habría que esforzarse en que el alumno comprendiese lo impartido, pero también es interesante que la música llegué hacia el alumno mediante las partes prácticas. Conociendo un poco a los alumnos, se pueden hacer referencias a su contexto que les haga conectar con los contenidos.

- Discapacidades físicas: no hay ninguna actividad que requiera ser adaptada en esta unidad didáctica en cuanto a capacidades físicas salvo que exista algún problema de movilidad con las manos. En dicho caso, para la actividad N°20 el profesor deberá ayudar al alumno.
- Alumnos con diversidad funcional: habría que atender el caso concreto de cada alumno y adaptarlo según sus características.

5.10. Evaluación

Los diversos tipos de evaluación que se han empleado han sido:

- Evaluación inicial: se llevará a cabo mediante la actividad de la lluvia de ideas en la que se establecen los conocimientos previos que poseen los alumnos sobre la música *R&B*, pilar fundamental e hilo conductor de esta unidad didáctica, además de otros géneros de música popular urbana afroamericana.
- Evaluación formativa: durante el periodo de tiempo en el que se imparten los contenidos y se desarrollan las diversas actividades, el profesor debe anotar información sobre el trabajo, interés, participación y evolución de cada alumno. Añadido a ello, diversas actividades como el kahoot de repaso sirven para hacer un seguimiento más directo de la atención y desarrollo de los alumnos. Con estos datos se obtiene la calificación referida al interés, participación y evolución del alumno, la cual posee un porcentaje de un 40% de la calificación trimestral.
- Evaluación final: esta evaluación se hace de forma conjunta con la unidad didáctica 9, “Música popular urbana de Jamaica. Las tribus urbanas mod y skinhead”. Se realizará mediante la presentación de trabajos grupales, en la cual se tendrá en cuenta si han preparado bien los contenidos, los han documentado y los han secuenciado con lógica, además de su presentación al aula. La metodología de esta evaluación es la de aula invertida, pues los alumnos presentarán contenidos relacionados con las unidades didácticas pero que no han sido impartidos directamente. Los temas para los trabajos son elegidos por el profesor. Es reseñable también que el propio alumno pueda ver la relación entre lo impartido en el aula y lo que expone. Esta calificación será un 60% de la nota final.

6. Puesta en práctica de la unidad didáctica

La unidad didáctica fue puesta en práctica de forma aislada a la programación en el centro público de enseñanza secundaria vallisoletano IES Delicias. Este centro se caracteriza por encontrarse en las afueras de la ciudad y por poseer un carácter multicultural muy marcado.

La clase de 4º de ESO de Música está compuesta por 9 estudiantes, 8 varones y una mujer. Tres alumnos son inmigrantes marroquíes de primera generación con alguna complicación con el idioma. El ambiente de esta clase se caracteriza por un carácter poco participativo y silencioso en el que, más allá de la voz del profesor y las audiciones puestas en clase, no se suele escuchar nada. En cuanto a conexiones de los alumnos con la música de forma extraescolar, uno de ellos toca la batería de forma autodidacta. Además de ello, en esta ocasión la unidad didáctica se evaluó en solitario con el trabajo de exposición.

6.1. Desarrollo de las sesiones

La primera sesión inició con una presentación en la que pedía, más allá del nombre de cada alumno, que estos expresasen sus gustos musicales. Una parte de ellos expresó cosas concretas como *metal*, *pop*, *rock*, *rap* y *reggaetón*, mientras que dos estudiantes expresaron el típico “de todo”. Por último, un alumno expresó que “no sabía si le gustaba la música”. La actividad de lluvia de ideas sobre el *R&B* fue un fracaso por la mezcla entre el carácter poco participativo del grupo y la expectativa de alguna respuesta, así que inicié la clase magistral. En esta sesión había programadas en un inicio cinco audiciones a las que añadí durante el transcurso de la clase la audición comparativa entre las dos versiones de “Respect”, pero sin letra. Para fomentar la participación y el debate, expresé que, si nadie participaba, preguntaría a gente al azar, cosa que tuve que hacer en esta primera sesión.

La segunda sesión inició con el *quiz* de kahoot que servía como repaso de la primera sesión. Lo más interesante que se puede extraer de dicha actividad es como la mayoría respondió, erróneamente, que Martin Luther King fue un músico de *R&B*. A partir de esta sesión un alumno comenzó a ausentarse y solo regresó para la sesión de evaluación. En esta sesión no dio tiempo a concluir la música *disco*, por lo que tuve que terminar de impartir dicho contenido en la siguiente sesión. La participación fue mayor y más activa, sin necesidad de instar a los alumnos.

El segundo kahoot tuvo mejores resultados en general. En esta tercera sesión se pudieron completar los contenidos planteados para la misma y los que faltaban de la música *disco*. Una cuestión importante de esta sesión fue la falta de varios alumnos debido a la huelga estudiantil. También aproveché para hablar de los trabajos de exposición que debían hacer los diversos grupos, los cuales confeccioné. Los temas que tuvieron que tratar son: el *trip hop*, el *rap* en Marruecos, el *dancehall* y el papel de la mujer en el *hip hop* y *contemporary R&B*.

El último *quiz* de kahoot obtuvo los mejores resultados. Esta cuarta sesión se desarrolló sin problemas salvo que tuve que recortar una audición de ejemplo al final del tema del *reggaetón* por falta de tiempo, pero los contenidos fueron impartidos en su plenitud. También realicé un esquema gráfico de la evolución musical desde el *R&B* hasta llegar al *reggaetón* (véase el Anexo VI).

Con la sesión de evaluación sucedieron varios problemas. Uno de los grupos admitió abiertamente no haber hecho nada y otro grupo dijo que se habían olvidado el *pendrive*. Por esto, la sesión de evaluación se amplió un día extra. Finalmente se expusieron tres trabajos en vez de cuatro. En dos de las tres exposiciones faltó uno de los miembros de la pareja de trabajo, pero de forma justificada, por lo que se valoró a dichas personas sin la parte de exposición. Tres alumnos quedaron sin evaluar y uno suspendió debido a su ausentismo y a un trabajo algo deficiente. En esta sesión se aprovechó para repartir una encuesta de 4 preguntas para que los estudiantes valorasen de forma anónima lo impartido y mi desempeño como docente.

6.2. Valoración de los alumnos

El día de la evaluación se entregó a cada uno de los alumnos presentes una hoja con cuatro preguntas sencillas sobre la unidad didáctica y el desempeño docente para que las completasen de forma anónima. De los nueve alumnos, se han recogido seis encuestas completadas que se han incluido en el Anexo VII. Aquí se incluye una tabla que recoge los datos extraídos de las encuestas de forma resumida:

Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica sobre música popular urbana afroamericana.	
1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?	En líneas generales las 6 personas afirmaron en sus encuestas que el contenido del tema les resultó interesante. Tres alumnos afirman que han

	aprendido sobre géneros musicales que no conocían y que no se citaban en el aula. Otros dos alumnos afirman que les ha parecido interesante porque les gustaba la música mostrada en la unidad didáctica y porque han aprendido más sobre ella.
2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?	Tres estudiantes afirman que lo que más les ha gustado han sido las audiciones y su análisis comparativo porque han aprendido sobre sus características y sobre como influyen unos géneros en otros. Otro alumno valora la mayor participación en el aula. También hay un estudiante que valora el conocimiento adquirido sobre diversos géneros musicales. La última encuesta presenta una respuesta más genérica: “todo”.
3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?	Todos los alumnos afirman que el profesor dominaba el tema y ha sabido impartirlo. En líneas generales, se remarca la idea de que los datos, curiosidades y detalles expresados durante las sesiones demostraban que el docente tenía un dominio sobre el contenido.
4. ¿Algún otro comentario o propuesta?	Tres personas declararon que no tenían ningún otro comentario o propuesta, aclarando una de ellas que el profesor debería seguir igual puesto que las clases han sido interesantes y entretenidas. Un alumno comenta que se podrían haber usado instrumentos en alguna actividad, mientras que otro propone que se hagan más actividades. Este último cita que desearía que la letra del profesor fuese más grande, mientras que otro afirma que debería hablar más alto.

Tabla 29. Datos sobre las encuestas a alumnos.

7. Conclusiones

Las conclusiones de este TFM circulan en torno a dos bloques: el primero se centra en responder a las hipótesis tras la investigación realizada y el segundo se centra en la unidad didáctica y su puesta en práctica en el centro IES Delicias y el feedback recibido por parte de los alumnos.

La primera hipótesis planteada en este trabajo es que la música popular urbana afroamericana es de gran importancia, valor musical y vigencia para la historia reciente de la música, por lo cual debe ser impartida. Creo que el breve análisis realizado en el segundo capítulo, “La importancia de la música popular urbana afroamericana”, junto al desarrollo de contenidos de la unidad didáctica prueban a la perfección dicha importancia. El *rhythm and blues* es un género que está presente en la base de otros géneros de gran popularidad e importancia como el *rock* o el *hip hop*, pero que también ha influenciado notoriamente a géneros como el *pop*. La evolución de la música popular urbana afroamericana a lo largo del siglo XX muestra una gran diversidad de géneros que han influenciado, a su vez, a otras corrientes musicales como el *soul*, el *funk*, la música *disco* o el *hip hop*. Por otro lado, algunos de los artistas más importantes e influyentes de la década pasada han sido músicos afroamericanos de *contemporary R&B* como es el caso de Michael Jackson, con su superventas *Thriller*, de Prince o de Stevie Wonder.

Las implicaciones identitarias y de relación de la música con su situación sociopolítica es vital también. El *soul*, por ejemplo, estuvo estrechamente ligado al movimiento por la lucha de los derechos civiles, hecho que fue clave en la historia de Estados Unidos en los últimos 100 años en cuestión de segregación racista (aunque sigue siendo un país donde el racismo vive a la orden del día), pero también se puede observar la relación del género con el pacifismo y la protesta contra la Guerra de Vietnam con la obra del músico Marvin Gaye. De hecho, el antibelicismo se suele relacionar con el movimiento *hippie*, tribu urbana que se suele asociar con el *folk*, el *rock* y el *pop*, músicas mayoritariamente blancas en la época (con obvias excepciones como Jimi Hendrix), pero de la que se suele obviar su parte afroamericana relacionada con el *funk* y el *soul*. Un ejemplo de representación del mundo *funk* en la cultura *hippie* sería el musical, posteriormente convertido en película, *Hair*, cuya banda sonora fue compuesta por Galt MacDermot y dejó clásicos de la cultura popular urbana como “The Flesh Failures (Let the Sunshine In)”, canción con marcada influencia *funk* y *soul*.

Por otro lado, la música *disco* sirve para tratar temas de gran relevancia como la discriminación hacia el colectivo LGBT en relación con la música y el feminismo en la música popular urbana afroamericana. El vínculo entre la comunidad LGBT y la música *disco* se da desde el ambiente frívolo y despreocupado, casi kitsch y algo *glam* con el que se vinculaba la música, lo cual permitía una expresión de la sexualidad no normativa en un ambiente seguro (desde la homosexualidad masculina hasta ciertas expresiones de

género queer). La gran popularidad del género y la normalización de estos comportamientos ligados al mismo fueron parte de los motivos por los cuales se decidió poner en jaque a dicha música, siendo su fin simbólico la quema de discos de Chicago capitaneada por Steve Dahl, donde la mayoría de los asistentes eran jóvenes blancos de clase media (Lawrence, 2004, págs. 377-378).

Por último, el *hip hop* y sus derivados como el *trap* y el *reggaetón* se relacionan directamente con la segregación racial y clasista que sufre la población afroamericana en Estados Unidos y Latinoamérica desde finales de siglo hasta la propia actualidad, pues basta con recordar la muerte de George Floyd en 2020 y el movimiento Black Lives Matter. Estos tres géneros nacen en contextos poco favorables como son El Bronx en los años 70, las zonas marginales del sur de Estados Unidos (donde, históricamente, el racismo siempre ha sido mayor) y las zonas barriales de Puerto Rico donde se perseguía la música afro y se señalaban a las personas afrodescendientes.

La segunda hipótesis se centra en como la música popular urbana no se incluye en las enseñanzas musicales de secundaria o se imparte de forma parcial y, en ocasiones, cuestionable. Para ello se hizo un análisis de varios libros de texto de secundaria de los cuales se pudo extraer las siguientes conclusiones:

- El *rhythm and blues* aparece de forma muy parcial y, casi siempre, como una mera herramienta para explicar otro género musical como el *rock n' roll* o la escena musical de *R&B* inglesa y blanca.
- El *soul* es el género mejor tratado de los incluidos en esta unidad didáctica.
- El *funk* suele aparecer de forma anecdótica o ni siquiera aparece.
- La música *disco* suele sufrir de un *whitewashing* en el que incluso se llega a ignorar que el género parte del *soul*, el *funk* y el *R&B*.
- El *contemporary R&B* no aparece citado directamente, pero siempre aparece algún músico como Michael Jackson o Prince catalogado en una corriente musical distinta o en alguna inventada por el libro de texto.
- El *hip hop* es un género que, cuando aparece, se hace tratado con desdén y una gran cantidad de prejuicios sobre sus implicaciones musicales o líricas con los que se hacen aseveraciones realmente graves como decir que Kendrick Lamar hace música simple. Además, son bastante comunes los errores ortográficos en cuanto a los nombres de los artistas y que dichos nombres ni siquiera se corrijan en posteriores ediciones. Por último, también sufre cierto *whitewashing* a partir de la

figura de Eminem, que, en ocasiones, es el único artista del género citado en dichos libros de texto.

- En cuanto al *trap* y el *reggaetón*, estos directamente no aparecen. Es, ciertamente, más comprensible que ello suceda con el primero, pero el *reggaetón* poseía ya un amplio recorrido y popularidad en el país cuando varios libros de texto se editaron, por lo que podría haber sido incluido.

Con esto no solo queda demostrado que los libros de texto carecen de dichos contenidos, sino que muchos de ellos practican *whitewashing* habiendo miles de exponentes afroamericanos o machismo (como el caso citado en el tercer capítulo en cuanto a Eminem y Queen). Por otro lado, en mi experiencia con las prácticas en el centro de educación secundaria IES Delicias, pude conversar con el docente César Caño Llanos, el cual prepara sus propios contenidos, sobre estas músicas y él mismo confirmó que suele centrar la parte de música popular urbana en *blues*, *jazz* y *rock* y que no poseía demasiados conocimientos sobre la música popular urbana afroamericana más allá del *soul*, género que sí suele integrar en su temario (como en los libros de texto). Se necesita una renovación de unos contenidos que en la normativa solo aparecen citados como “Evolución de la música popular urbana hasta nuestros días: principales grupos y tendencias musicales” (BOCYL, 2015, pág. 32327) en la LOMCE y “Músicas populares, urbanas y contemporáneas” (BOE, 2022, pág. 164) en la LOMLOE, pues nada cierra a que se imparta de la forma que han establecido los libros de texto.

Con esta unidad didáctica se ha intentado suplir dichas carencias de contenidos teniendo en cuenta la limitación temporal que existe en 4º de ESO, pues tan solo se poseen 2 sesiones semanales. Por ello, el contenido de géneros como el *funk* o el *trap* es algo inferior al resto. En cuanto a la aplicación práctica, la única actividad que supuso un fracaso como tal fue la evaluación inicial a través de la lluvia de ideas sobre el *R&B*. Esto se relaciona con el ambiente de aula de ese curso en particular y, posiblemente, en una programación anual completa donde se oriente desde el inicio del curso a los estudiantes a las dinámicas participativas y de debate, tendrá más éxito, puesto que, en las últimas sesiones, los alumnos participaban directamente. Por otro lado, la segunda sesión no se pudo finalizar, por lo cual podría ser necesario pasar parte de los contenidos sobre música *disco* a la siguiente sesión.

En cuanto a las encuestas a los alumnos, se puede resaltar que las reseñas son generalmente favorables. En relación con los contenidos impartidos en el aula, se puede

observar como los estudiantes valoran haber aprendido sobre géneros musicales que no se suelen citar dentro del aula, a la vez que algunos expresan que les gustó la música expuesta. También hay un alumno que cita que le ha parecido interesante ver cómo los géneros de música expuestos se relacionaban entre sí y que lo ha logrado comprender.

En cuanto a cuestiones metodológicas, los estudiantes han valorado muy positivamente las audiciones comparativas y el análisis efectuado por el carácter más práctico en el aula y por la mayor comprensión musical que han podido adquirir. De hecho, un comentario de uno de los estudiantes cita que las clases se hicieron livianas e interesantes, lo que demuestra que la clase magistral llevada con un enfoque práctico puede ser de gran utilidad. Entre las sugerencias que se han hecho está la de actividades con instrumentos, pero como en las prácticas tuve que suprimir la actividad informática (que era la que buscaba ser una práctica musical), no he tomada en tanta consideración dicha propuesta.

En conclusión, se puede apreciar la importancia de la música popular urbana afroamericana y su falta en secundaria, así como la valoración positiva que tienen los alumnos hacia su incorporación en el aula, pues algunos descubren las raíces musicales de la propia música que escuchan mientras que otros aprecian la adquisición de conocimientos sobre nuevos estilos musicales. Al final, la música popular urbana, tal y como se entiende hoy en día, no existiría sin todos estos músicos afroamericanos que innovaron y crearon nuevas formas de expresión musical más allá del *blues* y el *jazz*.

Anexos

Anexo I: Rúbrica para medir el interés del alumno

	1	2	3	4
Participación	No contribuye al debate y elabora cuestiones sobre los contenidos impartidos o se ausenta.	En alguna ocasión contribuye al debate y elabora cuestiones sobre los contenidos impartidos.	Normalmente contribuye al debate y elabora cuestiones sobre los contenidos impartidos.	Siempre contribuye al debate y elabora cuestiones sobre los contenidos impartidos.
Escucha activa	No presta atención a la explicación del profesor, así como a los ejemplos musicales.	A veces presta atención a la explicación del profesor, así como a los ejemplos musicales.	Normalmente presta atención a la explicación del profesor, así como a los ejemplos musicales.	Siempre presta atención a la explicación del profesor, así como a los ejemplos musicales.

Anexo II: Lista de audiciones

Fats Domino – Blueberry Hill	https://youtu.be/bQQCPrwKzdo
Chuck Berry - Maybellene	https://youtu.be/75RiHJGfyUE
Ray Charles – I Got A Woman	https://youtu.be/CnI_LuCJ4Ek
The Southern Tones – It Must Be Jesus	https://youtu.be/couHKMxOatY
Sam Cooke – Chain Gang	https://youtu.be/zBn5aIfZEIE
Otis Redding - Respect	https://youtu.be/7BDw-H_hUzw
Aretha Franklin - Respect	https://youtu.be/9iayJ8u4Qew
Marvin Gaye – I Heard It Through The Gravepine	https://youtu.be/cXWHpbbNdHE
Marvin Gaye – What’s Going On	https://youtu.be/H-kA3UtBj4M

Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Gil Scott-Heron – The Revolution Will Be Not Televised	https://youtu.be/QnJFhuOWgXg
Sly & The Family Stone – If You Want Me To Stay	https://youtu.be/QnJFhuOWgXg
Gloria Gaynor – Honey Bee	https://youtu.be/MWF_LVwub0A
ABBA – Gimme! Gimme! Gimme!	https://youtu.be/XEjLoHdbVeE
Prince - It	https://youtu.be/J0yEgMOBP74
Mariah Carey - Fantasy	https://youtu.be/qq09UkPRdFY
Frank Ocean - Nights	https://youtu.be/r4l9bFqgMaQ
Hikaru Utada – Kibunja Naino (Not in the Mood)	https://youtu.be/uctD_1SKqtM
Run-D.M.C – It’s Like That	https://youtu.be/TLGWQfK-6DY
Nas – Memory Lane (Sittin’ in da Park)	https://youtu.be/ImSoA_fAVL4
Dr. Dre & Snoop Dogg – Nuthin’ But a ‘G’ Thang	https://youtu.be/0F0CAEoF4XM
Madvillain – Fancy Clown	https://youtu.be/DgyMuIom9ys
Kanye West – Jesus Walks	https://youtu.be/vn0X-9tSLaE
Kendrick Lamar - Alright	https://youtu.be/JocAXINz-YE
Travis Scott – Oh My Dis Side	https://youtu.be/_ZALrZUSshA
Shabba Ranks – Dem Bow	https://youtu.be/VQqwea8ZSbk
Tego Calderón - Abayarde	https://youtu.be/Byl6EhbJLEc
Tego Calderón – Al Natural	https://youtu.be/UucyUkBguqc
Gorillaz – Empire Ants	https://youtu.be/C-yP9f0gadU
Foo Fighters - Run	https://youtu.be/ojmoqwFvfJU
Arca - Mequetrefe	https://youtu.be/-R7cxFv6W4A
Bad Bunny - Safaera	https://youtu.be/jCQ_6XbATPc
Rosalía - DIABLO	https://youtu.be/0GMeqmqUjEQ

Anexo III: Quizzes de Kahoot

- Kahoot 1: <https://create.kahoot.it/share/sesion-1/fbc50e4d-03f0-4c45-9e27-30228ef329f9>
- Kahoot 2: <https://create.kahoot.it/share/sesion-2/8d8494da-97d6-4b85-b1e0-c79dae1ef5e6>
- Kahoot 3: <https://create.kahoot.it/share/sesion-3/f8eeb0c1-9148-453d-8239-2f2d449287c2>

Anexo IV: Letras de las dos versiones de “Respect”

“Respect” – Otis Redding

Inglés	Español
What you want, honey, you got it	Lo que quieras, cariño, lo tienes
And what you need, baby, you got it	Lo que necesites, nena, lo tienes
All I'm askin' is give me a little respect when I come home	Todo lo que te pido es me respetes un poco cuando llegue a casa
You can do me wrong, honey, if you wanna	Puedes fallarme, cariño, si quieres
But only do me wrong, honey, while I'm gone	Pero solo fállame, cariño, mientras no estoy
All I'm askin' is give it, give it when I come home	Todo lo que te pido es que me des, me des cuando llego a casa
Hey, little girl, you're sweeter than honey	Hey, nena, eres más dulce que la miel
And I wanna give you all of my money	Y te quiero dar todo mi dinero
All I'm askin' is give it when I come home	Todo lo que te pido es que me lo des cuando llego a casa
Hey, little girl, you're so sweeter than honey	Hey, nena, eres más dulce que la miel
And I wanna give you all of my money	Y te quiero dar todo mi dinero
But all I want you to do is give it, give it, give it when I come home	Pero todo lo que quiero que hagas es que me des, des, des cuando llego a casa
Respect when I want it	Respeto cuando lo quiero
Respect when I need it	Respeto cuando lo necesito

“Respect” – Aretha Franklin

Inglés	Español
What you want, baby, I got it	Lo que quieras, nene, lo tengo
What you need, do you know I got it?	Lo que necesites, ¿sabes que lo tengo?
All I'm askin' is for a little respect when you come home	Todo lo que te pido es un poco de respeto cuando llegues a casa
I ain't gonna do you wrong while you're gone	No te haré fallaré mientras no estés
Ain't gon' do you wrong 'cause I don't wanna	No te lo haré porque no quiero
All I'm askin' is for a little respect when you come home	Todo lo que te pido es un poco de respeto cuando llegues a casa
I'm about to give you all of my money	Estoy a punto de darte todo mi dinero
And all I'm askin' in return, honey	Y todo lo que pido a cambio, cariño
Is to give me my propers when you get home	Es que me des el respeto que merezco cuando llegues a casa
Ooh, your kisses, sweeter than honey	Oh, tus besos, más dulces que la miel
And guess what? So is my money	¿Y sabes qué? También lo es mi dinero
All I want you to do for me, is give it to me when you get home	Todo lo que te pido es un poco de respeto cuando llegues a casa
R-E-S-P-E-C-T, find out what it means to me	R-E-S-P-E-T-O, descubre lo que significa para mí
R-E-S-P-E-C-T, take care of T-C-B	R-E-S-P-E-T-O, cuídate de tu cuidado a los negocios

Anexo V: Letras de Marvin Gaye

“I Heard It Through the Grapevine” – Marvin Gaye

Inglés	Español
I bet you're wondering how I knew	Apuesto a que te estás preguntando como supe
'Bout your plans to make me blue	Sobre tus planes para entristecerme
With some other guy you knew before	Con algún otro chico que conocías de antes
Between the two of us guys	Entre los dos chicos
You know I love you more	Sabes que yo te amo más
It took me by surprise, I must say	Me tomó por sorpresa, he de admitir
When I found out yesterday	Cuando me enteré ayer, ¿no lo sabes?
Don't you know that?	Lo escuché a través de la vid
I heard it through the grapevine	Que no serías por mucho mía
Not much longer would you be mine	Oh, lo escuché a través de las vides
Oh, I heard it through the grapevine	Oh, estoy a punto de perder la cabeza
Oh, and I'm just about to lose my mind	Cariño, cariño, yeah (escuchado a través de la vid que no serás por mucho mi chica)

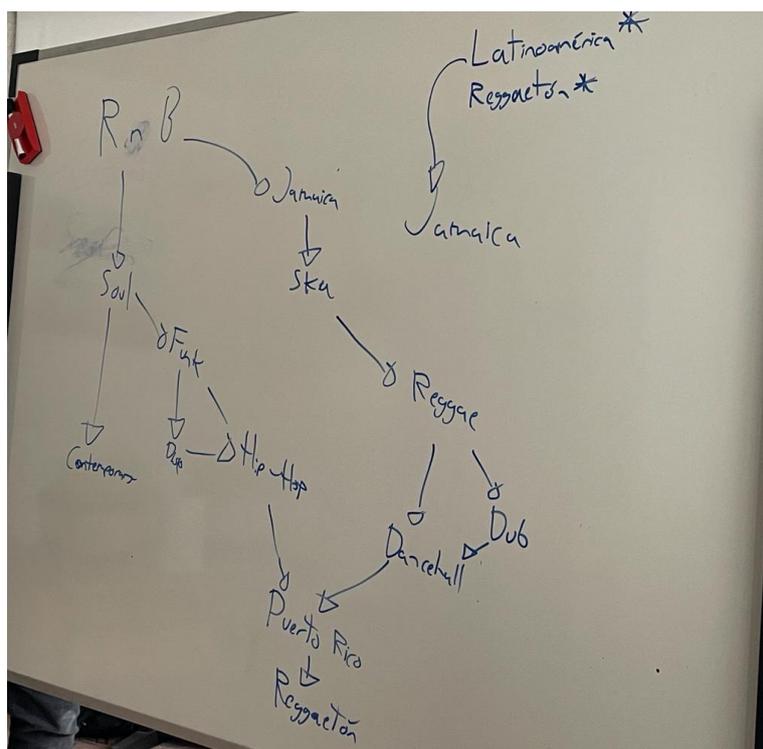
Música Popular Urbana Afroamericana: Una Propuesta Didáctica para 4º de ESO

Honey, honey, yeah (heard it through the
grapevine not much longer would you be my
baby)

“What’s Going On” – Marvin Gaye

Inglés	Español
<p>Mother, mother There's too many of you crying Brother, brother, brother There's far too many of you dying You know we've got to find a way To bring some loving here today, yeah Father, father We don't need to escalate You see, war is not the answer For only love can conquer hate You know we've got to find a way To bring some loving here today, oh (Oh) Picket lines (Sister) and picket signs (Sister) Don't punish me (Sister) with brutality (Sister) Talk to me (Sister), so you can see (Sister) Oh, what's going on (What's going on) What's going on (What's going on) Yeah, what's going on (What's going on) Oh, what's going on</p>	<p>Madre, madre Hay demasiadas como tú llorando. Hermano, hermano, hermano Hay demasiados como tú muriendo. Sabes que debemos hallar una manera Para traer algo de amor aquí. Padre, padre No necesitamos intensificarlo Míralo, la guerra no es la respuesta Solo el amor puede conquistar el odio. Sabes que debemos hallar una manera Para traer algo de amor aquí. Manifestaciones (Hermana) y carteles de protesta (Hermana) No me castigues (Hermana) con brutalidad (Hermana) Háblame (Hermana) para puedas ver (Hermana) Qué está sucediendo Qué está sucediendo Qué está sucediendo</p>

Anexo VI: Esquema



Anexo VII: Encuestas a alumnos

Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica sobre música popular urbana afroamericana

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si, porque la música me gustaba y me parecía interesante
alguna cosa

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

los vídeos que pon de ejemplo de como es la música, porque
creo que así nos enseñamos más en la música tanto de antes
como la modernidad y tener un género musical fluido.

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

Si, porque sabía de lo que hablaba y se notaba que lo tenía preparado

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

Creo que debería escribir un poco más grande por que
porque este curso no se entendía muy bien la letra
y propongo que haya más actividades para entender
y que guste

**Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica
sobre música popular urbana afroamericana**

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si, porque no tenía sabido de los temas que se han hablado en clase, y me ha iluminado un poco en el campo de la música.

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

Los diferentes tipos de música que se han dado, porque son muy interesantes.

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

Si, porque se notaba que sabía, debido a que lo hablaba con mucha fluidez y daba datos interesantes.

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

Tiene que hablar un poco más alto.

**Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica
sobre música popular urbana afroamericana**

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si porque se ha hablado de lo básico de cada instrumento
y se aprende mucho en detalle.

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

Las canciones, compartirlo e ir viendo los conceptos.

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

Si lo dominaba ya que se aprenden detalles y cosas que sobre
los instrumentos y artistas que hemos visto.

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

No, que así así... dan las clases que se han hecho y
han sido interesantes.

**Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica
sobre música popular urbana afroamericana**

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si, hemos hablado algunos estilos de música muy interesantes
y hemos sabido informaciones que estábamos sabiendo.
na

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

Todos.

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

Si, porque ha dicho informaciones muy interesantes.

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

Na.

**Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica
sobre música popular urbana afroamericana**

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si es muy interesante el contenido del tema porque
la música afroamericana tiene cuando la escuchas
~~siempre es el sentimiento pero se paga la música~~
en el corazón

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

Cuando el profesor pone el contenido y
empieza a explicar sus características
porque intentamos más de lo que

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

~~el profesor sin comentarios se fue~~
se ha sabido impartir perfectamente

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

no

**Evaluación al desempeño docente y a la unidad didáctica
sobre música popular urbana afroamericana**

1. ¿Te ha resultado interesante el contenido del tema? ¿Por qué?

Si, Porque he aprendido bastante de una música que no la conocía.

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las sesiones impartidas? ¿Por qué?

Capicor poco, porque participamos más y aprendes más.

3. ¿Crees que el profesor dominaba el tema y lo ha sabido impartir? ¿Por qué?

Si, porque aparte de ~~de~~ decir comentarios tenía ideas el tema.

4. ¿Algún otro comentario o propuesta?

Podrían haber usado instrumentos

Bibliografía

- American Psychological Association. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association: 7th Edition*. Washington D. C.: American Psychological Association.
- Berg, M. R., Fernández García, P., López Rodríguez, A. M., Lourdes Quintáns, C., Muñoz-Quirós Angulo, M. F., de la Puente Vaquero, I., & Tejera Torres, J. (2011). *Música 4: Segundo Ciclo ESO*. A Coruña: GaliNova.
- Billboard. (12 de 05 de 2022). *Billboard*. Obtenido de <https://www.billboard.com/>
- BOCYL. (2015). *BOCYL, 8 de mayo*. Castilla y León.
- BOE. (29 de marzo de 2022). Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. España.
- Bolden, T. (2013). Groove Theory: A Vamp on the Epistemology of Funk. *American Studies*, 9-34.
- Bringing Down The Band Media. (s.f.). *Tyler, The Creator Shares How "Urban" Category Feels Racist & Like Backhanded Compliment at GRAMMYS*. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=ulTxGwNxo74&ab_channel=BringingDownTheBandMedia
- Calvo Ramos, M. (2017). Trabajo de fin de máster. *El uso del rap como recurso de aprendizaje lingüístico y literario*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Carrera Olivar, F. (2017). Trabajo de fin de máster. *La música en los movimientos por los derechos civiles en Estados Unidos: una propuesta didáctica desde un modelo femenino*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Chang, J. (2007). *Can't Stop, Won't Stop: A history of the Hip-Hop Generation*. St Ives: Ebury Press.
- Colomé, J., & Maestro, M. Á. (2016). *Música 4º ESO*. Barcelona: Casals.
- Crawford, C. B. (2021). Dreams from the Trap: Trap music as a site of liberation. *Social Science Quarterly*, 3135-3141.
- Fernández, C. (2016). *Música 4º ESO*. Madrid: Anaya.

- Gancedo, E. F., Cifuentes, A., Cuéllar, C. G., & Galera, Á. (2016). *Música 4º ESO*. Madrid: Anaya.
- Guinness World Records. (11 de Mayo de 2017). *Guinness World Records*. Obtenido de Best-selling album: <https://www.guinnessworldrecords.es/world-records/70133-best-selling-album>
- Guralnick, P. (2012). *Sweet soul music: rhythm and blues and the southern dream of freedom*. Nueva York: Back Bay Books.
- Head, T., & Head, D. (2020). *Kanye West: Rap Superstar and Fashion Designer*. New York: Enslow Publishing.
- Kallen, S. A. (2014). The History of R&B and Soul Music. En *Contemporary R&B* (págs. 77-92). Farmington Hills: Gale.
- Lawrence, T. (2004). *Love Saves the Day: A History Of American Dance Music Culture, 1970–1979*. Durham: Duke University Press.
- Levine, M. (26 de Noviembre de 2013). New Grove Dictionary of Music and Musicians. *MF Doom*. Oxford University Press.
- López-Cano, R., & San Cristóbal Opazo, Ú. (2014). *Investigación artística en música: problemas, métodos, experiencias y modelos*. Barcelona: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, ESMUC, ICM.
- Marshall, W. (2008). Dem Bow, Dembow, Dembo: Translation and Transnation in Reggaeton. *Song and Popular Culture*.
- Pitchfork. (2021). The 200 Best Albums of the Last 25 Years, According to Pitchfork Readers. *Pitchfork*.
- Pitchfork. (12 de 05 de 2022). *Pitchfork*. Obtenido de <https://pitchfork.com/>
- Rivera, R. Z., Marshall, W., & Pacini Hernández, D. (2009). *Reggaetón*. Durham: Duke University Press.
- Rodicio, E. C. (2008). *Música 4º de ESO*. Madrid: Everest.
- Rodríguez Blanco, A., Galende García, O., & Cueto Llames, S. (2016). *Música 4º ESO*. Madrid: Editex.

- Rodríguez Blanco, A., Galende García, O., & Cueto Llamas, S. (2019). *Música 4º ESO*. Madrid: Editex.
- Rolling Stone. (2020). The 500 Greatest Albums of All Time. *Rolling Stone*.
- Rolling Stone. (12 de 05 de 2022). *Rolling Stone*. Obtenido de <https://www.rollingstone.com/>
- Rubio Cordovés, M., & Herrero González, E. (2016). *Música 4º ESO*. Madrid: Santillana.
- Rye, H. (2001). Rhythm and blues. *New Grove Dictionary of Music and Musicians*.
- Sabater, R. (2009). *Música 4 ESO*. Barcelona: Teide.
- Sabater, R. (2016). *Música 4 ESO*. Barcelona: Teide.
- Shea, T. M. (2020). *Kendrick Lamar: Storyteller of Compton*. Nueva York: Enslow Publishing.
- Soage, N. (1 de Septiembre de 2017). El problema del «blanqueamiento» étnico en Hollywood: ¿racismo u occidentalización? *ABC*.
- The Pulitzer Prizes. (17 de Mayo de 2022). *Music*. Obtenido de The Pulitzer Prizes: <https://www.pulitzer.org/prize-winners-by-category/225>
- Toquero Martín, J. M. (2017). Trabajo de fin de máster. *The use of hip hop music for english learning in secondary education: an interdisciplinary project*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Vincent, R. (1996). *Funk: The Music, the People, and the Rhythm of the One*. New York: St. Martins Press.
- Werner, C. (2002). *A change is gonna come: music, race and the soul of America*. Edimburgo: Canongate.