



---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

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

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

*EL APRENDIZAJE COMPETENCIAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA (E.S.O.): UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA A  
TRAVÉS DE LA MÚSICA POPULAR URBANA*

**Autora:** Amaia Aramburu Escamochero

**Tutora:** Dra. Inés María Monreal Guerrero

## RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster busca el desarrollo competencial del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) a través de la materia de Música, conectando con algunas de las competencias clave establecidas en el currículo – comunicación lingüística, digital, personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y en conciencia y expresiones culturales –. Para ello, se ha diseñado una situación de aprendizaje basada en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la Comunidad de Castilla y León. Asimismo, este trabajo pretende corroborar el papel de la música como elemento transversal e integrador, que favorece la adquisición de habilidades, destrezas y competencias por parte del estudiantado.

**Palabras clave:** Educación Secundaria Obligatoria, Música, situación de aprendizaje, competencias clave.

## ABSTRACT

This Master's Thesis aims to promote the development of key competences among students in Compulsory Secondary Education through the subject of Music, aligning with several of the key competences established in the curriculum—namely, linguistic communication, digital competence, personal, social and learning to learn competence, citizenship competence, and competence in cultural awareness and expression. To this end, a learning situation has been designed based on Organic Law 3/2020, of December 29, which amends Organic Law 2/2006, of May 3, on Education (LOMLOE), as well as Royal Decree 217/2022, of March 29, and Decree 39/2022, of September 29, which establish the organisation and curriculum for Compulsory Secondary Education in the Autonomous Community of Castilla y León. Furthermore, this work seeks to confirm the role of music as a cross-curricular and integrative element that supports the acquisition of skills, abilities, and competences by students.

**Keywords:** Compulsory Secondary Education, Music, learning situation, key competencies.

## ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Objetivos .....	5
3. Justificación .....	6
3.1. Relación con las competencias del título .....	7
4. Fundamentación teórica .....	8
4.1. Competencias .....	8
4.1.1. <i>Antecedentes</i> .....	8
4.1.2. <i>La competencia como concepto</i> .....	10
4.1.3. <i>Las competencias en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)</i> .....	11
4.2. La música.....	14
4.2.1. <i>La música en Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)</i> .....	14
4.2.2. <i>Las competencias en la materia de Música</i> .....	15
5. Propuesta de intervención .....	19
5.1. Introducción .....	19
5.2. Diseño de la situación de aprendizaje .....	20
5.3. Temporalización.....	21
5.4. Conexión con los elementos curriculares.....	22
5.4.1. <i>Competencias clave</i> .....	22
5.4.2. <i>Competencias específicas</i> .....	24
5.4.3. <i>Criterios de evaluación</i> .....	27
5.4.4. <i>Objetivos de la Etapa y Saberes Básicos</i> .....	28
5.5. Metodología .....	30
5.5.1. <i>Principios pedagógicos</i> .....	31
5.5.2. <i>Metodología concreta de la situación de aprendizaje</i> .....	32
5.6. Secuenciación competencial.....	33
5.7. Evaluación .....	40
6. Conclusiones .....	42
6.1. Limitaciones .....	43
6.2. Propuestas de futuro.....	43
7. Referencias .....	44
8. Anexos .....	49

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> <i>Competencias clave y contribución de la música para su adquisición</i> .....	16
<b>Tabla 2.</b> <i>Temporalización de las sesiones de la situación de aprendizaje</i> .....	21
<b>Tabla 3.</b> <i>Competencias clave trabajadas en la situación de aprendizaje</i> .....	22
<b>Tabla 4.</b> <i>Saberes básicos trabajados en la situación de aprendizaje</i> .....	29

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1.</b> Roles de trabajo cooperativo .....	49
<b>Anexo 2.</b> Infografía del proceso de elaboración de una crítica musical .....	50
<b>Anexo 3.</b> Organizador gráfico “Antes pensaba... Ahora pienso” .....	51
<b>Anexo 4.</b> Textos sobre la función del crítico musical .....	51
<b>Anexo 5.</b> Cuestionario sobre los textos de la función del crítico musical .....	53
<b>Anexo 6.</b> Roles de trabajo cooperativo .....	54
<b>Anexo 7.</b> Plantilla para la investigación sobre un estilo o género de música popular urbana ....	55
<b>Anexo 8.</b> Organizador gráfico “Conecta, amplía, replantea” .....	56
<b>Anexo 9.</b> Selección de imágenes y fragmentos musicales de la música popular urbana .....	57
<b>Anexo 10.</b> Organizador gráfico “Compara y contrasta” .....	60
<b>Anexo 11.</b> Videoclip “Cuatro Babys” de Maluma .....	60
<b>Anexo 12.</b> Organizador gráfico “Semáforo de pensamiento” .....	61
<b>Anexo 13.</b> Organizador gráfico “Lo que muestra, lo que oculta, lo que normaliza” .....	62
<b>Anexo 14.</b> Plantilla para la elaboración de una crítica musical .....	63
<b>Anexo 15.</b> Escala de autoevaluación del proceso 1 .....	65
<b>Anexo 16.</b> Rúbrica de autoevaluación del proceso 2 .....	65
<b>Anexo 17.</b> Escala de autoevaluación proceso 3 .....	67
<b>Anexo 18.</b> Rúbrica de evaluación .....	67
<b>Anexo 19.</b> Evaluación de la práctica docente .....	69

## **1. Introducción**

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende explorar cómo el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), por medio de la materia de Música, desarrolla distintas competencias recogidas en el currículo. Para lograr la adquisición de las referidas competencias, se introduce una propuesta de intervención cuyo eje vertebrador es la música popular urbana, abordada desde una perspectiva crítica.

Dicha propuesta de intervención se sustenta en el marco normativo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Asimismo, se fundamenta en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la Comunidad de Castilla y León.

Con respecto a la estructuración de este texto, se organiza en dos grandes bloques. El primero de ellos comprende la formulación de los objetivos, la justificación del trabajo y la fundamentación teórica del mismo. El segundo bloque está dedicado a la propuesta de intervención, en la cual se abordan aspectos como su justificación, la temporalización, la vinculación con las competencias clave y específicas, la metodología empleada, la secuenciación competencial y los criterios de evaluación, entre otros elementos relevantes. Para concluir, se presentan las conclusiones obtenidas a partir del desarrollo del mencionado material pedagógico con la identificación de posibles áreas de mejora y proyección futura, así como un apartado de referencias y anexos finales.

## **2. Objetivos**

El objetivo principal que plantea este trabajo es que el alumnado, en la materia de Música dentro de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), adquiera las competencias clave a través de las competencias específicas seleccionadas, en este caso, la competencia específica 1. Con ello se pretende contribuir al Perfil de salida del discente, fomentando el uso del lenguaje en distintos contextos como herramienta

de comunicación, aprendizaje y socialización; la utilización crítica, segura, responsable y sostenible de las tecnologías digitales; el desarrollo de la autorregulación, la colaboración y la resiliencia como parte del aprendizaje a lo largo de la vida; la participación activa, ética y comprometida en una sociedad plural y sostenible; y la comprensión y expresión creativa de ideas a través de diversas manifestaciones culturales, fortaleciendo su sentido de pertenencia y ciudadanía.

Del mismo modo, de este objetivo principal se concretan los siguientes objetivos específicos, los cuales definen las metas que se persiguen en el transcurso de este documento y que se abordan en la situación de aprendizaje:

- Conocer la importancia de la adquisición de las competencias clave de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), a través de las competencias específicas de la materia de Música, para preparar al estudiantado de forma competente para su adecuada integración social.
- Emplear la música como elemento transversal para lograr el desarrollo de las competencias clave por medio de una situación de aprendizaje.

### **3. Justificación**

La temática de este Trabajo de Fin de Máster viene motivada por la necesidad de establecer vínculos significativos entre el currículo de la materia de Música, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), y los intereses y experiencias del alumnado. A este respecto, la música popular urbana constituye una herramienta pedagógica especialmente pertinente para impulsar dicha conexión, ya que representa una de las categorías musicales más consumidas por los jóvenes (Abrahams y Head, 2005; Dyndahl y Nielsen, 2014).

Sin embargo, esta propuesta no pretende instrumentalizar la música popular urbana como un recurso motivacional, sino reconocerla y abordarla como una manifestación del patrimonio cultural contemporáneo (Cámara, 2016). En otros términos, se trata de comprenderla como un reflejo de la diversidad social y los discursos identitarios que conforman la sociedad actual (Canclini, 2001). De este modo, la música

popular urbana se configura como un importante fenómeno sociocultural, que trasciende lo puramente artístico y estético para convertirse en un espacio de construcción de significados, memoria colectiva y sentimiento de pertenencia (Turino, 2008).

Desde este enfoque, resulta fundamental estudiar, analizar y reflexionar de manera crítica los mensajes textuales, estéticos y simbólicos de la música popular urbana, así como explorar los contextos socioculturales en los que se originan sus distintos estilos y géneros. Por medio de este proceso, el estudiantado podrá identificar la influencia que ejerce esta categoría musical tanto en la sociedad como en el desarrollo identitario y social de los adolescentes. En este marco, la crítica musical se presenta como un medio idóneo para abordar la música popular urbana, ya que ofrece la posibilidad de expresar opiniones, emociones y posicionamientos desde una perspectiva argumentada, ética y respetuosa.

Por todo ello, incorporar el análisis crítico de la música popular urbana en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) no solo responde a la realidad cultural de los jóvenes, sino que también les dota de las herramientas necesarias para interpretar, cuestionar y resignificar los discursos presentes en su vida cotidiana, promoviendo así una ciudadanía crítica, reflexiva y comprometida. A tenor de lo anterior, este enfoque contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y a la promoción de la diversidad, al tiempo que fortalece habilidades comunicativas, emocionales, artísticas y sociales, todos ellos aspectos esenciales para una formación integral del alumnado (Frith, 1996).

### **3.1. Relación con las competencias del título**

En coherencia con lo establecido en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y el procedimiento para garantizar su calidad, todos los estudios oficiales de máster deben culminar con la elaboración y la defensa de un Trabajo de Fin de Máster (TFM). Por consiguiente, el propósito de este trabajo es que el discente demuestre la adquisición y aplicación de los conocimientos, competencias y habilidades vinculadas al título correspondiente.

Así, en relación con las competencias vinculadas al título del Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, se han abordado de manera específica las siguientes:

- Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
- Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
- Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

## **4. Fundamentación teórica**

### **4.1. Competencias**

#### **4.1.1. Antecedentes**

Durante las últimas décadas, los estudios científicos dedicados a la educación y formación musical han proliferado, prestando especial atención a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Abril y Gault, 2008; Hallam, 2010; López y Matos, 2011). En este marco, el enfoque competencial ha adquirido un protagonismo cada vez mayor, consolidándose como el eje articulador de la educación actual (Horch, 2008; Zabala y Arnau, 2014).

En España, el modelo competencial se ha ido incorporando al marco educativo de forma progresiva y en consonancia con las transformaciones que caracterizan la sociedad contemporánea. El objetivo de dicha inclusión responde a la necesidad de preparar a las



personas para su inserción en el ámbito laboral y social de la manera más adecuada, integral y completa posible. Como resultado, este cambio ha supuesto una transición sustancial frente a modelos educativos anteriores, basados en la memorización y retención de la información, hacia otros que priorizan el desarrollo integral del alumnado, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación (Perrenoud, 2004; Coll, 2007; Bolívar, 2010).

De este modo, este giro competencial ha quedado reflejado en las disposiciones legislativas en el ámbito educativo, incluyendo la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), y el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, que han conferido al ámbito competencial de la educación en España un papel predominante frente a las normativas previas (Pozo et al., 2009).

Ahora bien, el enfoque competencial tiene su origen en el contexto internacional de la UNESCO, que estableció los pilares básicos para la educación competencial del siglo XXI, a partir del informe realizado por Jacques Delors en 1996. En dicho informe se propuso una visión educativa integral sustentada en cuatro pilares esenciales: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a ser” y “aprender a convivir” (UNESCO, 1996).

Esta perspectiva integral fue recogida y ampliada por la Unión Europea, que, a través de la Recomendación 2006/962/CE y la posterior Recomendación del Consejo de 2018, subrayó la importancia de las competencias clave para el desarrollo personal, social y profesional de la ciudadanía europea (Egido, 2011; López y Manso, 2013; European Commission, 2018).

Asimismo, entidades internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), mediante el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo, 2003), definieron las competencias como la capacidad para movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el fin de responder eficazmente a demandas complejas en distintos contextos (OCDE, 2005; Martínez, 2014). Esta perspectiva ha sido respaldada por autores como Weinert (2001) y Villa y Poblete (2007), quienes destacaron el carácter integrador y dinámico de las competencias, entendidas como un “saber hacer” aplicable en situaciones diversas y cambiantes.

Por consiguiente, la competencia implica dimensiones conceptuales (“saber decir”), procedimentales (“saber hacer”) y actitudinales (“saber ser”), integrando

aspectos cognitivos, prácticos y éticos en el desempeño individual y colectivo (Mateo, 2007; Coll, 2004; Villa y Poblete, 2007; Zabala y Arnau, 2014). Esta concepción transversal y holística supone que el aprendizaje basado en competencias debe abordarse desde todas las materias del currículo y en todos los ámbitos de la vida educativa, tanto en contextos formales como no formales e informales (Perrenoud, 2004; Bolívar, 2010; Esteve y Gisbert, 2013).

Con todo ello, el enfoque competencial promueve un aprendizaje activo, reflexivo y orientado al desarrollo de capacidades transferibles, favoreciendo la formación de ciudadanos críticos, autónomos y socialmente responsables (Bolívar, 2010; Hallam, 2010). Cabe destacar que el proceso de adquisición de competencias no es estático, sino que implica un desarrollo progresivo y continuo, en el que los individuos alcanzan niveles cada vez más altos de desempeño y adaptación a nuevas situaciones (Villa y Poblete, 2007; Esteve y Gisbert, 2013).

#### **4.1.2. *La competencia como concepto***

En el lenguaje común, “ser competente” implica dominar una técnica o disciplina; pero esta idea no equivale a la mera acumulación de información, erudición o especialización (Perrenoud, 2004). En otras palabras, ser competente significa actuar de manera adecuada y eficaz en situaciones concretas, utilizando el conocimiento, pero también habilidades, actitudes y valores con el fin de lograr resultados significativos (Weinert, 2001; Zabala y Arnau, 2014).

Desde esta perspectiva, el término “competencia” se define como la capacidad, habilidad o idoneidad para llevar a cabo una tarea específica o intervenir eficazmente en un determinado ámbito (Real Academia Española, 2001; Rychen y Salganik, 2006). En este sentido, aunque la competencia suele relacionarse con conceptos como “inteligencia”, “aprendizaje”, “capacidad”, “conocimiento”, “habilidad” o “aptitud”, estos términos no son equivalentes, por lo que usarlos como si fueran intercambiables puede generar confusión (Villa y Poblete, 2007; Iñesta, 2011).

Por lo tanto, la competencia no es una cualidad estática o previa al desempeño, sino que se manifiesta y valida a través de la acción (Coll, 2004; Tiana, 2011). Esto supone que la competencia se adquiere, se desarrolla y se puede enseñar en el proceso educativo, donde el aprendizaje experiencial y la transferencia de saberes constituyen una

función esencial (Eraut, 2003). A este respecto, es importante señalar que el carácter dinámico de la competencia permite establecer niveles progresivos de dominio, adaptándose a los cambios del contexto y a las nuevas exigencias sociales y profesionales (Le Boterf, 2001; Mejía y Cruz, 2020).

En virtud de todo lo señalado, la competencia se concibe como un proceso de evaluación constante, donde el individuo puede incrementar su grado competencial a través de la práctica, la reflexión sobre la propia experiencia y el compromiso con la mejora continua (Casado, 2018). Dicho de otro modo, ser competente supone una integración flexible de saberes, habilidades y actitudes, que se actualizan y perfeccionan a lo largo de la vida (Delors et al., 1996; OCDE, 2005).

#### ***4.1.3. Las competencias en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)***

En el marco legislativo-educativo español, el término “competencia” fue introducido por primera vez en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), donde inicialmente se relacionó con la Formación Profesional, mientras que en la Educación Primaria y Secundaria se utilizaba el concepto de “capacidades” (Perrenoud, 2004; Bolívar, 2010).

Sin embargo, en la actualidad, la competencia ha alcanzado una relevancia central, en particular, tras la aprobación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOMLOE). La aplicación de esta normativa consolidó las competencias como el eje estructural del modelo educativo en todos los niveles, incluyendo la educación general, la formación profesional y las políticas educativas (Coll, 2004; Mateos-Moreno y de la Ossa, 2022; Bara et al., 2022).

En el contexto del modelo legislativo vigente, se distinguen dos tipos de competencias: las competencias clave y las competencias específicas (López y Manso, 2013). Las competencias clave, alineadas con las recomendaciones de la Unión Europea (European Commission, 2018), se definen como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado debe adquirir a lo largo de su formación para favorecer su desarrollo personal, social y profesional, facilitando su inclusión y participación activa en la sociedad, frente a los desafíos globales y locales del siglo XXI (OCDE, 2005; Egido, 2011).

De este modo, las competencias establecidas en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, se articulan en torno a las siguientes competencias clave:

- Competencia en comunicación lingüística: Esta competencia supone la interacción oral, escrita, signada o multimodal en diversos contextos y con distintos propósitos. Ello requiere de la movilización consciente de conocimientos, habilidades y actitudes para comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes, evitando manipulación y desinformación. Asimismo, implica la habilidad de comunicarse de manera efectiva, cooperativa, creativa, ética y respetuosa con los demás. En la propuesta de intervención que se introduce en este documento, esta competencia se abordará mediante los intercambios de ideas (sesiones 1 y 2), lluvia de ideas o *brainstorming* (sesión 1), exposiciones (sesiones 1 y 3), organizadores gráficos (sesiones 2,3,4 y 5) y la elaboración de una crítica musical (sesión 6).
- Competencia plurilingüe: La competencia plurilingüe se refiere a la capacidad de emplear diferentes lenguas de forma efectiva para el aprendizaje y la comunicación, teniendo en cuenta los perfiles individuales y promoviendo la mediación entre idiomas. Además, incorpora dimensiones históricas e interculturales para promover el entendimiento y el respeto hacia la diversidad lingüística y cultural, lo que a su vez contribuye a la convivencia democrática.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería: Conocido por las siglas en inglés STEM, esta competencia se refiere a la comprensión del mundo a través de métodos científicos, pensamiento y representación matemática, así como tecnología e ingeniería. Su aplicación busca transformar el entorno de manera comprometida, responsable y sostenible.
- Competencia digital: La competencia personal, social y de aprender a aprender requiere una reflexión sobre uno mismo, una gestión eficaz del tiempo, colaboración constructiva, resiliencia y habilidades para afrontar la incertidumbre. Igualmente, abarca la contribución al bienestar propio y de los demás, el enfoque hacia el futuro, la expresión de empatía y la resolución de conflictos en un entorno de apoyo. En la propuesta de intervención planteada en este trabajo, esta competencia se desarrollará mediante el trabajo de investigación grupal (sesiones 1 y 3).

- Competencia personal, social y aprender a aprender: La competencia personal, social y de aprender a aprender requiere una reflexión sobre uno mismo, una gestión eficaz del tiempo, colaboración constructiva, resiliencia y habilidades para afrontar la incertidumbre. Igualmente, abarca la contribución al bienestar propio y de los demás, el enfoque hacia el futuro, la expresión de empatía y la resolución de conflictos en un entorno de apoyo. En la propuesta de intervención que se plantea en el siguiente bloque, esta competencia se trata por medio de los trabajos cooperativos (sesiones 1 y 3), en el que se fomentará la colaboración y la corresponsabilidad, así como en los intercambios de ideas y reflexiones compartidas (sesiones 2 y 5).
- Competencia ciudadana: Esta competencia busca que los estudiantes ejerzan una ciudadanía responsable, participando plenamente en la vida social y cívica, con un entendimiento de las estructuras sociales y los valores democráticos. Esto incluye la reflexión crítica sobre cuestiones éticas y la promoción de un estilo de vida sostenible que esté en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En la propuesta de intervención planteada en este trabajo, esta competencia se abordará mediante actividades de análisis y el uso de organizadores gráficos (sesiones 5 y 6), orientados a reflexionar sobre la influencia de la música popular urbana en la construcción de la identidad individual y colectiva, y a cuestionar críticamente su función en la reproducción de estereotipos, actitudes sexistas o formas de violencia simbólica.
- Competencia emprendedora: Implica adoptar un enfoque esencial que se centra en aprovechar oportunidades e ideas, empleando conocimientos específicos para producir resultados valiosos. Esto incluye estrategias para identificar necesidades y oportunidades, así como para analizar y evaluar el entorno, y desarrollar y reformular ideas a través de la creatividad.
- Competencia en conciencia y expresión culturales: Esta competencia conlleva la comprensión y el respeto hacia la diversidad de expresiones creativas, ideas, opiniones, sentimientos y emociones presentes en diferentes culturas y manifestaciones artísticas. Asimismo, implica un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las propias ideas, así como con el sentido del lugar y el papel en la sociedad. En la propuesta de intervención

planteada en este documento, esta competencia se desarrolla por medio del análisis musical y estético de la música popular urbana (sesión 3).

Por otro lado, las competencias específicas se refieren a los desempeños concretos que el estudiantado debe alcanzar en cada área de conocimiento. En otros términos, estas competencias actúan como nexo entre las competencias clave, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación, permitiendo articular de manera coherente el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación (Villa y Poblete, 2007).

En este contexto, las competencias específicas – entendidas como habilidades para afrontar situaciones diversas dentro de cada materia – deben desarrollarse de manera transversal y progresiva en todos los ciclos educativos (Villa y Poblete, 2007; Zabala y Arnau, 2014). Por ello, es fundamental que exista una relación clara y dinámica entre las competencias clave y las específicas, de modo que el alumnado pueda aplicar los conocimientos adquiridos en contextos reales, a través de las denominadas “Situaciones de Aprendizaje” (Perrenoud, 2004). Estas situaciones deben diseñarse a partir de saberes y objetivos definidos que estimulen el pensamiento reflexivo y crítico, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado (Tiana, 2011; Esteve y Gisbert, 2013).

## **4.2. La música**

### **4.2.1. *La música en Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)***

La inclusión de la música como materia independiente se remonta a la década de 1990, con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). La aplicación de esta normativa supuso un avance significativo con respecto a etapas anteriores, donde la música estaba integrada en áreas más generales de educación artística. Desde entonces, la música se ha mantenido como una materia fundamental, adaptándose a los sucesivos cambios legislativos y curriculares (Giráldez, 2003; Bolívar, 2010).

En la actualidad, la música ocupa un lugar central en el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), tanto por su valor formativo como por su presencia en los contenidos curriculares. Esta inclusión responde a una triple dimensión: como lenguaje y sistema de comunicación, como fuente de conocimiento estético y como herramienta para el desarrollo integral de la persona (Giráldez, 2003).

Por un lado, la música se concibe como un lenguaje universal que permite la transmisión y recepción de información codificada, así como el desarrollo de la creatividad y la expresión personal, incluso en aquellos que no poseen conocimientos musicales avanzados. Por otro lado, la educación musical proporciona al alumnado herramientas para analizar y comprender el entorno sonoro, desarrollando el pensamiento crítico y la sensibilidad estética (Pliego, 2000). Por último, la música contribuye a la dimensión emocional y social, favoreciendo la expresión de sentimientos, la colaboración y la participación en actividades colectivas (Giráldez, 2003; Bautista García, 2010).

Con respecto a la implementación de esta materia, el actual currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), estructurado a partir de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, establece que la materia de Música es obligatoria en los primeros cursos y optativa en los últimos, dependiendo de la organización autonómica (Bolívar, 2010).

Del mismo modo, cabe señalar que los contenidos de la materia se organizan en torno a tres bloques temáticos: escucha y percepción; interpretación, improvisación y creación escénica; y contextos y culturas. De esta forma, se promueve una formación integral que engloba tanto la práctica instrumental y vocal como la apreciación y el análisis de obras musicales (Pliego, 2000; Giráldez, 2003; Bautista García, 2010).

#### ***4.2.2. Las competencias en la materia de Música***

De acuerdo con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, las competencias clave deberán estar estrechamente relacionadas con los objetivos educativos definidos para cada etapa (Valle López, 2021; Coll et al., 2022). Esta vinculación contribuye al desarrollo y adquisición de las competencias clave transversales, para que todas las personas puedan alcanzar su desarrollo personal y lograr una correcta inserción en la sociedad (Gutiérrez et al., 2011; López, 2021).

A continuación, se presenta una tabla en la que se muestra la interrelación, la contribución y la influencia que tiene la materia de Música en Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) con respecto al desarrollo de las competencias clave:

**Tabla 1.***Competencias clave y contribución de la música para su adquisición*

<b>Competencias clave</b>	<b>Contribución de la música para la adquisición de las competencias clave</b>
<b>Competencia en comunicación lingüística</b>	Se favorece la comprensión, interpretación y valoración de los mensajes en diversos formatos (escritos, orales, signados, audiovisuales o multimodales). Además, se promueve el uso y desarrollo del vocabulario técnico, junto con actividades como el canto y la audición, estimulando el empleo del lenguaje como un medio para expresar ideas, escuchar activamente, participar en intercambios comunicativos y potenciar la expresión personal.
<b>Competencia plurilingüe</b>	Las canciones y dramatizaciones contribuyen al desarrollo del vocabulario y habilidades lingüísticas. Igualmente, se fomenta el diálogo intercultural y el respeto a la diversidad a través de la exploración de músicas y danzas de diferentes culturas.
<b>Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería</b>	El ritmo, el movimiento y las estructuras musicales integran conceptos propios de las matemáticas, mientras que el análisis de las cualidades del sonido guarda una estrecha relación con disciplinas científicas como la física. Del mismo modo, la composición musical y la creación artística comparten características con la ingeniería, ya que implican procesos de exploración y una conciencia del entorno orientada a resolver problemáticas como la contaminación acústica y a contribuir a la conservación de un entorno saludable. En este contexto, la acústica, como rama científica centrada en el estudio del sonido, pone de manifiesto la estrecha vinculación entre la música y el medio físico.



---

**Competencia digital**

Se fomenta mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), creando y disfrutando de la música, visualizando obras teatrales, grabando y reproduciendo contenido audiovisual, analizando mensajes mediáticos y realizando búsquedas en internet. Igualmente, es esencial destacar la relevancia de abordar la información digital de manera responsable, respetando la privacidad y la propiedad intelectual, participando en proyectos que emplean herramientas digitales para construir conocimiento, comunicarse y expresarse en diversos formatos.

**Competencia personal, social y aprender a aprender**

Se fortalece por medio de la observación, análisis y reflexión de procesos, así como la manipulación de objetos y la experimentación. Además, se promueve el desarrollo del autoconcepto, el esfuerzo, el reconocimiento emocional y estrategias cooperativas en actividades grupales.

**Competencia ciudadana**

El estudio de los acontecimientos históricos reflejados en el folklore y otras manifestaciones culturales contribuye a la formación de una ciudadanía crítica y comprometida, suprimiendo los prejuicios y mostrando respeto por la diversidad cultural. Igualmente, las interpretaciones grupales favorecen la cooperación, el compromiso con las responsabilidades compartidas y el respeto hacia las normas comunes, al mismo tiempo que se impulsa la toma de decisiones consensuadas y actitudes basadas en el respeto mutuo y la comprensión.

**Competencia emprendedora**

Esta competencia implica procesos de análisis comparativo, resolución de problemas y adquisición de saberes. La producción creativa por parte del alumnado requiere una planificación cuidadosa, dedicación para alcanzar resultados originales y una selección consciente de recursos de calidad.

---

---

	Este enfoque promueve el desarrollo de la autonomía, la iniciativa personal y la creatividad, mientras que se estimula la originalidad, la innovación y la capacidad de adaptación, al propiciar múltiples respuestas posibles frente a un mismo reto.
<b>Competencia en conciencia y expresión culturales</b>	Permite utilizar códigos artísticos, fomentando la iniciativa y la creatividad. Además, fortalece la capacidad de representar ideas, promueve el respeto hacia las ideas de los demás y contribuye a valorar manifestaciones culturales.

---

*Nota.* Tabla de elaboración propia a partir del Real Decreto 39/2022 y Pérez-Soblechero y Fernández, 2015.

No obstante, es imprescindible cumplir con ciertas condiciones específicas para que la materia de Música contribuya al desarrollo de competencias clave de una forma efectiva y satisfactoria. Estas condiciones están supeditadas a la selección de los contenidos, así como al diseño y la metodología que se emplean en la implementación y análisis de los datos evaluativos de la propuesta (Giráldez, 2007; Bautista García, 2010; Coll et al., 2022).

## **5. Propuesta de intervención**

### **5.1. Introducción**

Bajo el título “Descifrando la música popular urbana a través de la crítica”, esta propuesta de intervención se articula como una situación de aprendizaje, planteada para su desarrollo en el 3º curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.). La finalidad de este material didáctico es que el alumnado logre un aprendizaje competencial mediante la música popular urbana, abordada desde una perspectiva crítica.

De este modo, la situación de aprendizaje se organiza en torno a tres procesos que parten de los conocimientos previos del estudiantado sobre la crítica musical y la función del crítico, con el objetivo de que comprendan este concepto y que finalmente sean capaces de elaborar sus propias críticas.

Para alcanzar dicho propósito, esta propuesta de intervención incorpora una serie de actividades orientadas a fomentar la reflexión, el pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía y la iniciativa personal, todo ello con el fin de favorecer el desarrollo competencial necesario para afrontar con éxito los distintos procesos de aprendizaje.

Si bien este material didáctico ha sido diseñado para llevarse a cabo en la materia de Música, el enfoque interdisciplinario de esta propuesta permite establecer conexiones con diversas áreas como Lengua y Literatura Castellana, Lengua Extranjera, Geografía e Historia, Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Tecnología y Digitalización.

A este respecto, la situación de aprendizaje permite la conexión con la materia de Lengua y Literatura Castellana a través del análisis de textos, la argumentación y la escritura formal, todas ellas herramientas esenciales para la crítica musical. Asimismo, en el ámbito de Lengua Extranjera se abordará el estudio de las letras de canciones, lo que establecerá una relación entre la música y las lenguas extranjeras.

Junto con lo anterior, Geografía e Historia constituirá una materia clave para contextualizar los diversos estilos y géneros de la música popular urbana en sus respectivos contextos históricos y sociales. El vínculo con el área de Educación Plástica, Visual y Audiovisual se realizará por medio del análisis de los elementos gráficos y audiovisuales que acompañan a la música, lo que permitirá ofrecer una visión más amplia de la industria musical. Igualmente, se trabajará el tratamiento audiovisual del material

utilizado, fomentando el uso y la adquisición de estrategias que contribuyan al desarrollo de competencias digitales relacionadas con la materia de Tecnología y Digitalización.

De forma paralela, en el ámbito de Educación en Valores Cívicos y Éticos, se impulsará una reflexión sobre la influencia de la música en la sociedad actual, explorando el papel de los estudiantes como agentes del cambio y reconociendo cómo la música impacta en los valores y comportamientos sociales.

## **5.2. Diseño de la situación de aprendizaje**

La elección de la música popular urbana como eje vertebrador de esta situación de aprendizaje se justifica por su importancia en el panorama musical contemporáneo. En otras palabras, a día de hoy, esta categoría musical se ha consolidado como un fenómeno de gran relevancia, en particular entre los adolescentes, quienes constituyen su principal grupo de consumidores (Hidalgo et al., 1982).

Por consiguiente, la implementación de esta propuesta didáctica en educandos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) resulta especialmente pertinente, ya que aborda un tema de estudio que se encuentra estrechamente vinculado con sus experiencias e intereses. Asimismo, este material se adapta a su capacidad cognitiva para desarrollar una perspectiva crítica sobre sus preferencias y elecciones musicales, incentivándoles a cuestionar y comprender el impacto que la música tiene a nivel cultural, social y político y, del mismo modo, reconocer cómo estos elementos influyen en sus percepciones y valores (Frith, 2007; Miranda y Claes, 2009; Green, 2017).

De forma complementaria, en el diseño de esta situación de aprendizaje subyacen algunos de los desafíos que los discentes deberán afrontar como ciudadanos del siglo XXI, los cuales forman parte de los principios y objetivos de la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.).

En este contexto, se promueve la valoración de la diversidad personal y cultural a través de los procesos creativos, que buscan que los estudiantes construyan una visión positiva de la diversidad y comprendan su relevancia para el desarrollo personal y social.

Igualmente, se impulsa una conciencia crítica sobre los procesos de construcción identitaria, la perpetuación de estereotipos y la influencia de discursos hegemónicos en el comportamiento adolescente. Así, se propone un espacio donde se reflexione sobre las tensiones personales y colectivas, trabajando actitudes como la empatía, el respeto y la responsabilidad.

Todo ello conlleva un compromiso ciudadano, a nivel local y global, promoviendo la capacidad del alumnado para distanciarse de sus respectivas perspectivas individuales, dialogar e intercambiar opiniones y reconocer los derechos y necesidades de los demás.

### 5.3. Temporalización

Conviene implementar esta situación de aprendizaje durante el tercer trimestre del curso académico, ya que, en este periodo, el alumnado de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) habrá alcanzado un grado de madurez competencial suficiente para abordar esta propuesta de carácter integrador, reflexivo y creativo. De igual modo, en esta etapa final del curso, el grupo habrá desarrollado habilidades comunicativas y cooperativas, lo que les permitirá afrontar los desafíos que presenta este material didáctico.

Esta situación de aprendizaje se organiza en seis sesiones de 55 minutos de duración, distribuidas a lo largo de dos semanas en los días martes, jueves y viernes. Sin embargo, la duración de éstas podrá modificarse en función del desarrollo de las actividades, garantizando la flexibilidad necesaria para favorecer un aprendizaje significativo y adaptado a las características de los estudiantes. A continuación, se presenta una tabla en la que se detallan las sesiones programadas junto con los temas que se abordarán en cada una de ellas:

**Tabla 2.**

*Temporalización de las sesiones de la situación de aprendizaje*

Temporalización	Sesiones
Martes, 3 de junio	Sesión 1. Introducción a la crítica musical

Jueves, 5 de junio	Sesión 2. Conociendo la figura del crítico musical
Viernes, 6 de junio	Sesión 3. Introducción a la música popular urbana
Martes, 10 de junio	Sesión 4. La música popular urbana como reflejo de las identidades
Jueves, 12 de junio	Sesión 5. Deconstruyendo estereotipos: La música popular urbana
Viernes, 13 de junio	Sesión 6. De la teoría a la práctica: Escribiendo las primeras críticas

*Nota.* Tabla de elaboración propia

#### **5.4. Conexión con los elementos curriculares**

##### **5.4.1. Competencias clave**

En coherencia con lo dispuesto en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, así como en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se dictamina la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de la Comunidad de Castilla y León, la materia de Música contribuye a la adquisición de las diversas competencias que conforman el Perfil de salida. A continuación, se presenta una tabla en la que se detallan las competencias clave y su vinculación con esta situación de aprendizaje:

**Tabla 3.**

*Competencias clave trabajadas en la situación de aprendizaje*

<b>Competencia clave</b>	<b>Contribución para la adquisición de las competencias clave</b>
--------------------------	---

---

**Competencia en  
comunicación lingüística**

La competencia en comunicación lingüística se desarrollará en su vertiente oral y escrita. En el ámbito oral, el alumnado participará activamente en puestas en común, intercambios de opiniones, debates y exposiciones; en todas ellas se argumentará, defenderá y contrastará sus ideas de forma respetuosa. En cuanto a la vertiente escrita, se analizarán, interpretarán y valorarán los textos respectivos a la función polifacética del crítico musical y la letra de la canción “Cuatro Babys” de Maluma. Por último, esta competencia se abordará especialmente a través de la elaboración de una crítica musical, en la que los discentes pondrán en práctica las habilidades de expresión escrita, así como la síntesis, estructuración y argumentación de las ideas, impulsando una comunicación eficaz y ética.

**Competencia digital**

En el transcurso de esta situación de aprendizaje, la competencia digital se desarrollará a través de la investigación, organización de la información y el diseño de productos creativos como relatogramas, folletos, carteles... Con ello, se busca promover la autonomía y creatividad digital del estudiantado y, del mismo modo, fomentar el uso seguro, crítico y responsable de la tecnología como un instrumento al servicio del aprendizaje y la comunicación.

**Competencia personal,  
social y aprender a  
aprender**

Esta competencia se abordará principalmente a través de la reflexión continua sobre el propio aprendizaje, empleando rutinas de pensamiento visible y actividades metacognitivas. En este contexto, el alumnado identificará su progreso y áreas de mejora y se motivará mediante la autoexploración identitaria y la expresión emocional vinculada a la música. Asimismo, el trabajo

	cooperativo ayudará a fomentar el respeto a la diversidad musical, cultivando habilidades sociales como la empatía y la comprensión.
<b>Competencia ciudadana</b>	La competencia ciudadana se desarrollará mediante la participación activa en debates sobre el impacto de la música en la sociedad y en la construcción de identidades. Esta reflexión permitirá conectar el aprendizaje con valores ciudadanos y con los Objetivos de la Agenda 2030, promoviendo una actitud ética, responsable y comprometida con la realidad social. Igualmente, se trabajará el análisis crítico del contenido textual y audiovisual de la canción “Cuatro Babys”, identificando, cuestionando y debatiendo sobre los estereotipos sociales, culturales y de género.
<b>Competencia en conciencia y expresión culturales</b>	Esta competencia se abordará introduciendo al alumnado a la diversidad cultural a través del estudio de los diversos estilos y géneros de la música popular urbana. A partir de este proceso, los educandos podrán expresar ideas, emociones y sentimientos de forma creativa mediante reflexiones personales, producciones visuales y exposiciones orales. Con todo ello, se busca que los discentes valoren el patrimonio musical, con un enfoque hacia la diversidad cultural y artística.

---

*Nota.* Tabla de elaboración propia

#### **5.4.2. Competencias específicas**

De las competencias específicas recogidas en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, así como en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se dictamina la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de la Comunidad de Castilla y León, esta situación de aprendizaje abordará la siguiente competencia específica:



1. Analizar obras de distintas épocas, estilos y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, con el fin de valorar el patrimonio musical y dancístico como una fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

Esta competencia específica se desarrollará a través de la escucha activa sobre los distintos estilos y géneros de la música popular urbana, así como mediante el análisis crítico, los debates y la realización de trabajos individuales y colaborativos en torno a dichas manifestaciones musicales.

Con respecto a los descriptores operativos vinculados a la competencia abordada y que contribuyen al Perfil de salida del alumnado, a continuación se especifican aquellos que se trabajan en esta propuesta, así como la manera en que se llevan a cabo:

- CCL1: Este descriptor operativo hace referencia a la capacidad del alumnado para expresarse adecuadamente de forma oral, escrita, signada o multimodal en diferentes contextos. En el marco de esta situación de aprendizaje, este descriptor se aborda mediante distintas estrategias. Por un lado, la expresión oral se trabaja a través de dinámicas como la lluvia de ideas o *brainstorming* (sesión 1), los debates y el intercambio de ideas (sesiones 1 y 2), así como mediante exposiciones grupales (sesiones 1 y 3). Por otro lado, la expresión escrita se abordará por medio de organizadores gráficos (sesiones 2, 3, 4 y 5) y la elaboración de una breve crítica musical (sesión 6), lo que favorecerá a la estructuración del pensamiento y la argumentación. Por su parte, la expresión multimodal se desarrolla a través de la creación de un relatograma (sesión 3), integrando elementos visuales, textuales y espaciales en una representación significativa. Con todo ello, estas actividades promueven que el alumnado se comunique de forma eficaz y que participe activamente en la interacción con los demás de forma cooperativa y respetuosa. Asimismo, no solo se facilita el intercambio de información y la construcción conjunta del conocimiento, sino que también el fortalecimiento de los vínculos interpersonales dentro del aula.
- CCL2: Implica que el estudiantado sea capaz de comprender, interpretar y valorar de manera crítica textos orales, escritos, signados o multimodales, así como participar de forma activa e informada en diversos contextos comunicativos para construir conocimiento. En esta situación de aprendizaje, este descriptor se trata a través de la

lectura crítica y reflexiva de los textos relacionados con la figura del crítico musical (sesión 2), promoviendo el análisis y valoración de opiniones. Asimismo, se promueve la lectura activa y contextualizada de la letra de la canción “Cuatro Babys” de Maluma (sesión 5), con el objetivo de desarrollar la competencia crítica del alumnado frente a los productos musicales que consumen en su día a día.

- CCL3: Este descriptor supone que los discentes sean capaces de localizar, seleccionar y contrastar de forma autónoma la información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y su pertinencia. En el contexto de esta situación de aprendizaje, dicho descriptor se abordará mediante las investigaciones grupales (sesiones 1 y 3), en las que el alumnado deberá recopilar y analizar información relevante. Este proceso fomentará el pensamiento crítico y creativo y también la construcción de una perspectiva personal fundamentada.
- CD1: Este descriptor conlleva que el estudiantado sea capaz de realizar búsquedas en internet, seleccionando los resultados de forma crítica, archivándolos adecuadamente para su posterior recuperación, referenciación y reutilización, y respetando los principios de propiedad intelectual. En esta situación de aprendizaje, se desarrollará a través de las investigaciones grupales sobre el proceso de elaboración de una crítica musical (sesión 1) y del trabajo cooperativo centrado en los principales estilos y géneros de la música popular urbana (sesión 3). Como resultado, estas actividades permitirán al alumnado aplicar estrategias de gestión de la información digital en contextos de aprendizaje colaborativo y significativo.
- CD2: Este descriptor se refiere a la capacidad de los educandos para gestionar y utilizar su entorno digital de aprendizaje con el fin de construir conocimiento y elaborar contenidos digitales de manera creativa y eficaz. En el contexto de esta situación de aprendizaje, este descriptor se trabajará a través de diversas actividades como, por ejemplo, la creación de un relatograma (sesión 3), el diseño de folletos y pancartas (sesión 5) y la redacción digital de una crítica musical (sesión 6). Con todo ello, se fomenta la integración de herramientas digitales en el proceso de aprendizaje, al tiempo que se promueve la autonomía tecnológica, la expresión personal y la responsabilidad en el entorno digital.
- CPSAA3: Supone comprender proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas, incorporándolas al propio proceso de aprendizaje. Igualmente, implica participar activamente en el trabajo en grupo, asumiendo y

distribuyendo tareas y responsabilidades de manera equitativa, empleando estrategias de cooperación. En esta situación de aprendizaje, este descriptor se desarrollará por medio del trabajo cooperativo (sesiones 1 y 3), en el que se fomentará la colaboración y la corresponsabilidad, así como a través de los intercambios de ideas y reflexiones compartidas (sesiones 2 y 5), favoreciendo un clima de respeto, empatía y construcción conjunta del conocimiento.

- CC1: Este descriptor operativo implica la capacidad del alumnado para analizar y comprender aspectos relacionados con la dimensión social y ciudadana de su identidad, así como los factores culturales, históricos y normativos que la configuran. Del mismo modo, supone demostrar actitudes de respeto hacia las normas, empatía, equidad y disposición constructiva en la interacción con los demás, en distintos contextos. En el contexto de esta situación de aprendizaje, se trabajará mediante actividades de análisis y el uso de organizadores gráficos (sesiones 5 y 6), orientados a reflexionar sobre la influencia de la música popular urbana en la construcción de la identidad individual y colectiva, y a cuestionar críticamente su función en la reproducción de estereotipos, actitudes sexistas o formas de violencia simbólica. Con todo ello, estas dinámicas fomentan una mirada crítica y comprometida con la realidad social y cultural del estudiantado.
- CCEC2: Este descriptor hace referencia a la capacidad del alumnado para disfrutar, reconocer y analizar distintas manifestaciones artísticas y culturales, identificando los medios, soportes, lenguajes y elementos técnicos que las definen. En esta situación de aprendizaje, dicho descriptor se trabaja a través del análisis musical y estético de la música popular urbana (sesión 3), impulsando una comprensión crítica de sus códigos expresivos y contextuales, así como mediante la elaboración de una crítica musical (sesión 6), que permite integrar la apreciación artística junto con la capacidad argumentativa y expresiva del alumnado.

#### **5.4.3. Criterios de evaluación**

En relación con la competencia específica 1, los criterios de evaluación que se considerarán son los siguientes:

1.2. Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural. (CCL1, CCL2, CD2).

1.3. Reconocer auditivamente y determinar la época o contexto cultural a la que pertenecen distintas obras musicales y dancísticas, interesándose por ampliar sus preferencias. (CCL1, CCL2, CCL3, CD2, CPSAA3, CC1).

1.4 Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales. (CCL1, CCL3, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC2).

#### **5.4.4. *Objetivos de la Etapa y Saberes Básicos***

De acuerdo con el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, así como en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se dictamina la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de la Comunidad de Castilla y León, la materia de Música debe favorecer la adquisición de las competencias necesarias para lograr los objetivos establecidos en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), contribuyendo de manera significativa a varios de ellos. En este contexto, los objetivos que aborda esta situación de aprendizaje son los siguientes:

- Colaborar activamente en el desarrollo y la promoción de la tolerancia, fomentando el diálogo y la ciudadanía democrática, al mismo tiempo que se valora y respeta la diversidad de géneros, rechazando cualquier estereotipo que implique discriminación entre hombres y mujeres.
- Crear y consolidar hábitos de disciplina y estudio, tanto a nivel personal como en colaboración con otros, además de promover la habilidad de aprender a aprender, planificar, adoptar decisiones y asumir responsabilidades.
- Impulsar el reconocimiento de las emociones y los afectos, tanto personales como ajenos, aportando a la formación integral del estudiante.
- Ayudar a fortalecer el conocimiento, la valoración y el respeto por la cultura propia y de las demás personas, así como por el patrimonio artístico y cultural.
- Incentivar la creación y la comprensión artística mediante su lenguaje universal.

En lo tocante a los saberes básicos, a continuación se presenta una tabla que muestra los contenidos contemplados en esta situación de aprendizaje:

**Tabla 4.**

*Saberes básicos trabajados en la situación de aprendizaje*

<p><b>A. Escucha y percepción</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obras musicales y dancísticas: análisis, descripción y valoración de sus características más relevantes. Géneros de la música y la danza.</li> <li>▪ Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza.</li> <li>▪ Herramientas digitales para la recepción musical e investigación musical.</li> <li>▪ Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.</li> <li>▪ Normas de comportamiento en la recepción musical: respeto y valoración.</li> <li>▪ Propuestas musicales y dancísticas: audición, y reconocimiento de obras de diferentes géneros y distintas épocas, culturas y estilos.</li> <li>▪ Análisis musical, identificación y descripción de los elementos, formas de organización y de estructuración de las obras musicales y dancísticas.</li> <li>▪ Vocabulario técnico adecuado para describir y analizar diversas obras musicales.</li> </ul>
<p><b>B. Interpretación, improvisación y creación escénica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Normas de comportamiento y participación en actividades musicales.</li> <li>▪ Formas musicales a lo largo de los periodos históricos y en la actualidad.</li> </ul>

---

**C. Contextos y culturas**

- Músicas populares, urbanas y contemporáneas.
  - El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales
  - Funciones de la música a través de la historia.
  - Interés por conocer músicas de diferentes épocas y culturas, con una actitud abierta y respetuosa y como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal.
- 

*Nota.* Tabla de elaboración propia

### **5.5. Metodología**

En conformidad con lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se regula la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la Comunidad de Castilla y León, la materia de Música está orientada al desarrollo competencial del alumnado, promoviendo un enfoque metodológico en el que los estudiantes asumen un papel activo y central en su propio proceso de aprendizaje.

Por ende, es fundamental implementar metodologías activas que se centren en la construcción del aprendizaje por medio de las experiencias del estudiantado, así como en su autonomía y creatividad, teniendo presente su zona de desarrollo próximo. De esta manera, se consigue que los discentes mantengan constantemente la motivación para avanzar y alcanzar todos los objetivos propuestos.

### 5.5.1. Principios pedagógicos

Esta situación de aprendizaje está influida por las principales metodologías pedagógicas musicales, atendiendo a la diversidad y variedad, buscando una metodología lúdica, participativa y vivencial:

- Valor formativo de la música: Se busca la formación integral del individuo en múltiples ámbitos (psicológico, sociológico, psicomotor e intelectual, así como musical). Por medio de esta situación de aprendizaje, se pretende formar al alumnado en todos los planos del desarrollo, acercando la música a todos ellos y despertando el deseo y la necesidad por hacer música.
- Activo: Es esencial emplear metodologías activas, participativas y experienciales, centrándose en la consecución de las competencias y en la formación integral de los educandos. En el contexto de esta situación de aprendizaje, las metodologías activas que se emplean son el aprendizaje basado en el pensamiento, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y el pensamiento de diseño (*Visual thinking*).
- Inclusivo: Todos los individuos poseen musicalidad, capacidad para interpretar y apreciar la música. Por lo tanto, no se trata de hacer músicos, sino personas que valoren la música. De esta forma, se incluyen metodología, recursos y actividades pensadas para poder ser desarrolladas por todo el grupo.
- Global: Debe relacionarse con otras materias artísticas y con el desarrollo general (motricidad, sensorialidad, afectividad). En numerosas ocasiones, la propia naturaleza de la música facilita las relaciones con otras materias del área, así como con el resto de las áreas.
- Libertad y creatividad: El foco de atención se mantiene en el proceso creativo y la participación. En esta situación de aprendizaje, se ofrece multitud de actividades donde los estudiantes pueden aportar su toque personal, para conseguir productos reflexivos y creativos.
- Progresión: Esto implica el seguimiento del proceso de aprendizaje del estudiantado, adaptándose a los intereses y capacidades que surjan. En este caso, las diversas sesiones de esta situación de aprendizaje están planteadas en orden ascendente de dificultad.
- Escucha: La escucha activa es fundamental, ya que permite al alumnado implicarse de manera consciente tanto en la interpretación de canciones y danzas como en la comprensión de otros contenidos. A través de esta práctica, se

estimulan distintos aspectos del desarrollo (cognitivo, emocional y psicomotor), al tiempo que se cultiva la sensibilidad auditiva, un elemento clave para una percepción musical más profunda y una formación integral.

### **5.5.2. Metodología concreta de la situación de aprendizaje**

En líneas generales, esta situación de aprendizaje se sustenta en los siguientes enfoques metodológicos:

- Aprendizaje basado en el pensamiento: Esta metodología se implementa a través de rutinas de pensamiento que permiten entrenar el pensamiento eficaz y favorecer procesos como la reflexión, el pensamiento crítico, la metacognición y la argumentación. Además, estas estrategias permiten hacer visible el razonamiento del alumnado, facilitando al docente la observación y evaluación de sus habilidades cognitivas. Entre las rutinas aplicadas en esta situación de aprendizaje se incluyen “Pienso y comparto en pareja” (sesión 1), “Antes pensaba... Ahora pienso” (sesión 2), “Conecta, amplía, replantea” (sesión3), “Compara y contrasta” (sesión 4), “Semáforo de pensamiento” y “Lo que muestra, lo que oculta, lo que normaliza” (sesión 5). Con la aplicación de estos recursos, el estudiantado puede expresar y revisar sus ideas de forma estructurada, promoviendo un aprendizaje más profundo y significativo.
- Aprendizaje cooperativo: Este enfoque metodológico se lleva a cabo mediante trabajos colaborativos en grupos heterogéneos, donde los educandos asumen roles específicos y comparten la responsabilidad del proceso de aprendizaje. De este modo, se fomenta la interacción y la ayuda mutua, favoreciendo la co-construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. En el contexto de esta situación de aprendizaje, esta metodología se aplica mediante técnicas como lluvia de ideas o *brainstorming* (sesión 1), cabezas numeradas, mesa redonda (sesión 2) e investigaciones grupales (sesiones 1 y 3). Todas estas técnicas permiten que el alumnado se implique de forma activa en su propio proceso de aprendizaje, fomentando el pensamiento crítico y creativo y desarrollando competencias clave a través de la cooperación, la toma de decisiones y el respeto por las ideas de los demás.



- **Aprendizaje por indagación:** Esta estrategia metodológica se desarrolla a través de los procesos de investigación – individuales o grupales –, en la que los discentes exploran sobre las distintas etapas de la crítica musical (sesión 1), la figura del crítico (sesión 2) y los principales estilos y géneros de la música popular urbana (sesión 3). Al aplicar esta técnica, se impulsa la búsqueda, selección y reelaboración de información relevante, la formulación de preguntas significativas y la profundización sobre los contenidos abordados.
- **Aprendizaje basado en proyectos:** A través del trabajo por proyectos – centrado en la investigación y el análisis del proceso de la crítica musical (sesión 1), la figura del crítico (sesión 2) y los principales estilos y géneros de la música popular urbana (sesión 3) –, el estudiantado se implica en la construcción del conocimiento, además de favorecer el desarrollo de competencias clave, el pensamiento crítico, la autonomía investigativa y la colaboración entre iguales.
- **Pensamiento de diseño (*Design Thinking*):** Dentro de este enfoque, se aplicará la estrategia del *visual thinking*, utilizando recursos visuales como la infografía o el relatograma en diversas presentaciones. El uso de estas herramientas estimulan la capacidad de abstracción y síntesis, permitiendo que los educandos puedan representar y comprender los procesos cognitivos de forma visual durante el desarrollo de la propuesta.

## 5.6. Secuenciación competencial

### Proceso 1. Introducción a la crítica musical y a la figura del crítico

La finalidad de este primer proceso es introducir al alumnado en el ámbito de la crítica musical y la función poliédrica del crítico, permitiéndoles desarrollar una visión analítica respecto a la música. Para alcanzar este propósito, se han estructurado dos sesiones que tratarán diferentes facetas de la crítica y su conexión con la música.

#### Sesión 1. Introducción a la crítica musical

La situación de aprendizaje comenzará con una pregunta formulada por el docente: “¿Qué es la crítica musical?”. Este interrogante dará lugar a la rutina de

pensamiento “Pienso y comparto en pareja”, en la que los educandos reflexionarán individualmente durante unos minutos para, posteriormente, intercambiar sus opiniones con un compañero. La dinámica finalizará con una puesta en común en formato de *brainstorming* o lluvia de ideas, durante la cual se recogerán las distintas aportaciones del estudiantado para construir, de forma colaborativa y consensuada, la definición del concepto de crítica musical.

La aplicación de este ejercicio preliminar permitirá activar los conocimientos previos de los discentes, promoviendo la escucha y la participación activa y, del mismo modo, el desarrollo del pensamiento crítico y organizado.

#### *Actividad 1. ¿Cómo se hace una crítica musical?*

En la segunda fase de la sesión, se propondrá una actividad de investigación grupal sobre el proceso de elaboración de la crítica musical. Para ello, los educandos se organizarán en grupos heterogéneos de cinco miembros, distribuyéndose diferentes roles (Anexo 1) dentro del equipo para garantizar la participación equitativa y la responsabilidad del desarrollo del trabajo, impulsando la co-construcción del conocimiento.

Una vez determinados los grupos de trabajo, se mostrará una infografía (Anexo 2) dividida en cuatro etapas: descripción, análisis, interpretación y valoración. De forma aleatoria, y siguiendo la técnica de cabezas numeradas, cada equipo será asignado con una de las cuatro etapas sobre la cual deberán realizar una investigación, para comprender qué implica la respectiva fase, qué herramientas se emplean para llevarla a cabo y cómo se relaciona con la siguiente etapa (o con la anterior, en el caso de quien trabaje la última fase).

Tras concluir la indagación, cada grupo compartirá los resultados de su pesquisa ante la clase. Igualmente, deberán establecer un vínculo lógico entre la etapa que han abordado y la inmediatamente anterior o posterior, incorporando así una dimensión metacognitiva. Esta conexión facilitará que los educandos entiendan el proceso de la elaboración de una crítica musical como un sistema interconectado, trabajando habilidades como la estructuración y la organización del pensamiento.

#### **Sesión 2. Conociendo la figura del crítico musical**

En esta segunda sesión, el alumnado se aproximará a la función del crítico musical, explorando su impacto desde tres enfoques: industrial, social y comunicativa.

Con ello, se busca que el estudiantado comprenda la naturaleza polifacética de esta figura y su influencia en distintos ámbitos.

La sesión iniciará activando los conocimientos previos mediante la rutina de pensamiento “Antes pensaba... Ahora pienso...”. Individualmente, los discentes completarán la primera parte de un organizador gráfico (Anexo 3) en el que plasmarán sus ideas preliminares sobre la función del crítico musical. Con la aplicación de esta dinámica, el docente podrá identificar las concepciones previas de los educandos y hacer un seguimiento de la evolución de su pensamiento.

#### *Actividad 1. ¿Cuál es la función del crítico musical?*

A continuación, se presentará una actividad diseñada para trabajar las tres funciones del crítico musical (industrial, social y comunicativa). Para ello, utilizando la técnica de cabezas numeradas, cada estudiante será asignado con uno de los tres perfiles mencionados y recibirá un texto específico (Anexo 4) en relación con dicho enfoque. Tras la lectura activa de estos escritos, cada alumno responderá a un breve cuestionario (Anexo 5) que le ayudará a reconocer los aspectos fundamentales de la función abordada.

Completado el cuestionario, los discentes se organizarán en grupos de tres, asegurando que cada enfoque esté representado. En este contexto, se llevará a cabo la técnica cooperativa denominada como “la mesa redonda”, donde cada miembro expondrá sus conclusiones, permitiendo el intercambio de ideas y el debate respetuoso sobre los distintos roles del crítico musical.

Para concluir la sesión, cada educando retomará su organizador gráfico inicial para completar la segunda parte de la rutina de pensamiento “Antes pensaba... Ahora pienso...”, consolidando el aprendizaje desde una perspectiva metacognitiva.

El primer proceso de aprendizaje finalizará con la autoevaluación por parte de los estudiantes, mediante una escala de valoración (Anexo 15).

#### **Proceso 2. La música popular urbana a través de la crítica**

Este segundo proceso tiene como finalidad que el alumnado investigue los orígenes socioculturales y las características musicales de los principales estilos y géneros

de la música popular urbana. En este contexto, se prestará especial atención a su cualidad para incidir en la construcción de identidades y su capacidad para vehicular mensajes que, a menudo, reproducen y perpetúan estereotipos, promueven la sexualización del cuerpo, normalizan la violencia simbólica y transmiten valores cuestionables. Para abordar todas estas cuestiones, se han planteado tres sesiones.

### Sesión 3. Introducción a la música popular urbana

Continuando con el proceso de aprendizaje, en esta tercera sesión se desarrollará una actividad de investigación cooperativa centrada en los principales estilos y géneros de la música popular urbana.

#### *Actividad 1. Música popular urbana: Un viaje por los orígenes y características musicales*

El primer paso será la creación de grupos heterogéneos de cuatro o cinco estudiantes, que asumirán roles específicos (Anexo 5) con el fin de garantizar una participación equitativa y promover la corresponsabilidad y la co-construcción del conocimiento.

A continuación, cada equipo deberá seleccionar un estilo o género representativo de la música popular urbana, que servirá como base para una investigación guiada. Esta pesquisa se efectuará mediante una plantilla diseñada por el docente (Anexo 6), dirigida a orientar la búsqueda de información sobre el origen histórico y social del estilo o género, sus características musicales y los referentes artísticos vinculados.

Tras finalizar la fase de indagación, cada grupo deberá sintetizar y plasmar sus hallazgos a través de un relatograma; esto es, una representación visual que combina palabras clave, esquemas, colores y símbolos para organizar y comunicar de forma creativa la información recopilada. Este recurso, que deberá exponerse ante el resto de la clase, favorecerá la expresión oral, la claridad comunicativa y la organización del pensamiento en los discentes.

Además, durante las exposiciones, cada agrupación deberá reproducir y enseñar a sus compañeros ritmos y/o melodías característicos del estilo o género trabajado, por medio de la percusión corporal o el canto. Esta actividad práctica fomentará la escucha activa y el aprendizaje entre iguales y también permitirá vivenciar corporal y sensorialmente las particularidades musicales de cada propuesta, consolidando así los conocimientos adquiridos.

La sesión finalizará con la cumplimentación de un organizador gráfico (Anexo 7), basado en la rutina de pensamiento “Conecta, amplía, replantea”. A través de esta dinámica, el alumnado deberá establecer relaciones entre el estilo o género musical trabajado y al menos otros dos, lo que promoverá la reflexión metacognitiva y la transferencia de conocimientos.

#### Sesión 4. La música popular urbana como reflejo de las identidades

La sesión empezará con un interrogante formulado por el docente: “¿Creéis que la música influye en nuestra forma de ser, en nuestra identidad?” Esta pregunta servirá como detonante para desarrollar las siguientes actividades.

##### *Actividad 1. Lo que vemos, lo que somos: Estética e identidad en la música popular urbana*

En la primera parte de la sesión, el estudiantado visualizará y escuchará una selección de imágenes y fragmentos musicales (Anexo 8). Junto con ello, en esta actividad se incluirán elementos específicos de forma, ritmo, melodía e instrumentación, para ampliar la capacidad de análisis y favorecer una comprensión más profunda de los lenguajes sonoros.

A partir de este material, el alumnado deberá completar un organizador gráfico (Anexo 9) basado en la matriz “Compara y contrasta”, estableciendo y justificando la relación entre los elementos visuales y sonoros. La aplicación de esta dinámica permitirá trabajar y desarrollar las habilidades cognitivas superiores – análisis, interpretación y toma de decisiones –, la argumentación y el pensamiento crítico.

##### *Actividad 2. Lo que escucho, lo que soy*

En la segunda parte de la sesión, se propondrá una actividad más introspectiva y creativa, articulada a través de la rutina de pensamiento “Escucho, me represento, expongo”. Para ello, cada educando escogerá una canción de música popular urbana con la que se sienta identificado, ya sea en términos emocionales, estéticos o identitarios.

A partir de la elección de la obra musical, el alumnado deberá elaborar una creación artística individual – un dibujo, símbolo, logotipo, collage, representación visual –, que refleje lo que esa música representa para cada uno. De este modo, el producto final se convertirá en una herramienta de autoexploración, metacognición y transferencia del aprendizaje.

## Sesión 5. Deconstruyendo estereotipos: La música popular urbana

En la quinta sesión, el aula se convierte en un espacio de análisis crítico en torno a la música popular urbana y su capacidad para construir y perpetuar estereotipos, normalizar la violencia simbólica y consolidar modelos cuestionables de éxito y poder.

La sesión comenzará con la visualización del videoclip de “Cuatro Babys” de Maluma (Anexo 10), sobre el cual se trabajará el contenido textual y visual, promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo.

Para abordar el contenido textual, se proporcionará la letra de la referida canción. Utilizando la rutina “Semáforo de pensamiento”, el estudiantado deberá cumplimentar un organizador gráfico (Anexo 11) en el que clarificará las ideas de la letra de la siguiente forma:

- Rojo: Aquellas ideas con las que no se está de acuerdo o que pueden resultar problemáticas.
- Amarillo: Aquellas ideas que generan dudas o requieren matices.
- Verde: Aquellas ideas que se consideran positivas o constructivas.

A través de esta clasificación, los discentes desarrollarán una reflexión crítica, argumentada, integrando competencias lingüísticas, ciudadanas y éticas.

Seguidamente, se trabajará con el contenido visual aplicando la rutina de pensamiento “Lo que muestra, lo que oculta, lo que normaliza”, en el cual el alumnado deberá completar un organizador gráfico (Anexo 12). Con la realización de esta dinámica se promoverá la capacidad de análisis y reflexión, invitando a examinar los discursos visuales y su impacto social.

Una vez completadas ambas fases, el docente planteará la siguiente pregunta: “¿Creéis que los elementos visuales refuerzan los mensajes presentes en las letras de las canciones?” Este interrogante dará paso a un espacio de diálogo mediante el debate guiado, fomentando las habilidades argumentativas de los educandos, al ejercitar la escucha activa y el respeto por opiniones ajenas.

### *Actividad 1. Promueve el consumo musical consciente*

En la segunda parte de la sesión, se planteará una actividad creativa y reflexiva inspirada en la rutina de pensamiento “Conecto, me afecta, me posiciono”. Bajo esta premisa, el alumnado elaborará folletos, carteles y pancartas, para visibilizar y alertar

sobre los mensajes que las canciones y videoclips de la música popular urbana. De este modo, esta actividad impulsará la competencia social y cívica, mediante la reflexión y transmisión crítica y responsable.

El segundo proceso culminará con la autoevaluación (Anexo 16) del estudiantado, que servirá para valorar sus propios aprendizajes durante dicho proceso; de esta forma, se potenciará el carácter formativo de la evaluación.

### **Proceso 3. Puesta en escena**

La finalidad de este tercer proceso es que el alumnado ponga en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que han adquirido a lo largo de las anteriores sesiones por medio de la redacción de una crítica musical.

#### **Sesión 6. De la teoría a la práctica: Escribiendo las primeras críticas**

##### *Actividad 1. Tu voz, tu crítica*

La sesión se iniciará con la libre elección de una canción de música popular urbana por parte de los educandos. Esta decisión se tomará de forma individual y podrá basarse en sus preferencias personales, experiencias emocionales o identificación estética con la obra, lo que fomentará la motivación y el compromiso al conectar el aprendizaje con sus propios intereses y contextos culturales.

A partir de la canción seleccionada, cada discente elaborará una crítica musical, con una extensión aproximada de 180 – 220 palabras, siguiendo una plantilla guiada, proporcionada por el docente (Anexo 13). Esta crítica deberá integrar el análisis de la letra, los elementos musicales y los aspectos visuales, aplicando los conocimientos y herramientas adquiridas en sesiones anteriores.

Asimismo, durante este proceso, el alumnado podrá consultar diversos recursos digitales, apuntes o materiales, impulsando un enfoque de autonomía, indagación crítica y transferencia del aprendizaje.

Este tercer proceso de aprendizaje finalizará con la autoevaluación (Anexo 17) por parte del estudiantado, quienes reflexionarán sobre sus propios procesos de aprendizaje. De forma paralela, el profesor contará con una rúbrica de evaluación (Anexo 18), así como una evaluación de la práctica docente (Anexo 19).

## **5.7. Evaluación**

Al amparo de lo establecido en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), así como en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, la evaluación de esta situación de aprendizaje se concibe como un proceso continuo, formativo, integrador y con una función orientadora. Esta se fundamenta en los contenidos, las competencias clave y específicas y los criterios de evaluación, para conseguir la formación integral del alumnado.

Como se ha indicado anteriormente, los criterios de evaluación seleccionados para este material didáctico se encuentran vinculados a la competencia específica 1, y son los siguientes:

1.2. Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural.

1.3. Reconocer auditivamente y determinar la época o contexto cultural a la que pertenecen distintas obras musicales y dancísticas, interesándose por ampliar sus preferencias.

1.4 Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales.

Señalados los criterios de evaluación relacionados con la competencia abordada, se procede a detallar los procedimientos de evaluación. En este contexto, se entiende por procedimientos al conjunto de métodos, técnicas e instrumentos que permiten valorar de forma objetiva el grado de adquisición competencial del alumnado. En la presente situación de aprendizaje, los procedimientos que se han planteado son los siguientes:



- Intercambios orales: Este procedimiento requiere una planificación previa en la que se definan la finalidad, el objeto de evaluación y el instrumento de registro correspondiente. En el desarrollo de esta situación de aprendizaje, esta estrategia se aplicará al inicio de cada actividad, donde el docente especificará claramente el propósito, los aspectos a evaluar y las herramientas que se utilizarán para dicho fin.
- Observación directa: La observación directa es uno de los recursos más importantes para la recogida de información, tanto a nivel individual como grupal. Por medio de esta, se puede valorar los aprendizajes del estudiantado, atendiendo al orden, precisión, destreza o eficacia, entre otras muchas cuestiones. En esta situación de aprendizaje, este procedimiento ha sido fundamental para evaluar la participación activa, así como la interacción entre educandos y el trabajo cooperativo.
- Análisis de los productos: Este procedimiento se basa en la valoración de las producciones elaboradas por el alumnado. En el contexto de esta situación de aprendizaje, se considerarán diversos productos como, por ejemplo, los organizadores gráficos, relatogramas, folletos y una breve crítica musical. Todos ellos serán valorados atendiendo a los criterios previamente establecidos.
- Autoevaluación y coevaluación: Esta estrategia supone que los discentes reflexionen sobre su propio desempeño y el de sus compañeros, identificando fortalezas, aspectos a mejorar y valorando el grado de logro de los objetivos de aprendizaje. En esta situación de aprendizaje, al finalizar cada una de las fases del proceso, los estudiantes deberán cumplimentar instrumentos específicos de autoevaluación y coevaluación.

En lo tocante a los instrumentos para la evaluación de este material didáctico, cabe señalar los siguientes:

- Rúbricas de autoevaluación: Se ha elaborado una rúbrica para cada proceso de aprendizaje, de tal forma que se evalúe la adquisición competencial, atendiendo a los objetivos planteados en ella.
- Plantilla para la evaluación docente: Se trata de una herramienta destinada a valorar la actuación del docente a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y, de este modo, identificar aspectos positivos y posibles áreas de mejora que contribuyan al perfeccionamiento de la práctica educativa.

## 6. Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Máster concluye retomando los objetivos específicos planteados al inicio de este documento. De este modo, se verificará si estos han sido alcanzados o no y, en consecuencia, se valorará la consecución del objetivo principal.

El primero de los objetivos específicos consiste en *conocer la importancia de la adquisición de las competencias clave de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), a través de las competencias específicas de la materia de Música, para preparar al estudiantado de forma competente para su adecuada integración social*. Como se ha constatado a lo largo de este trabajo, este objetivo se ha cumplido por medio de la propuesta de intervención articulada en forma de situación de aprendizaje, por la cual se ha evidenciado la importancia que tienen las competencias clave, así como la posibilidad de desarrollarlas por medio de las competencias específicas de la materia de Música. Todo ello pone de relieve que el logro competencial del alumnado está orientado, en última instancia, a su preparación para una participación activa y responsable en la sociedad.

El segundo de los objetivos específicos se centra en *emplear la música como elemento transversal para lograr el desarrollo de las competencias clave por medio de una situación de aprendizaje*. A este respecto, se puede afirmar que este objetivo se ha alcanzado correctamente, ya que durante la propuesta de intervención, se ha tenido como meta el logro de las competencias clave utilizando la música como vehículo para su adquisición.

Cumplidos estos dos objetivos específicos, cabe cuestionarse si se ha conseguido el objetivo principal que se planteaba en este Trabajo de Fin de Máster, esto es, lograr la adquisición de las competencias clave para los discentes de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) por medio de la materia de Música. Dado que este documento ha girado en torno a esta cuestión, se puede apuntalar que dicho objetivo se ha alcanzado. Por un lado, se ha explorado la eficacia del aprendizaje basado en un modelo competencial, ya que permite establecer objetivos que tienen como centro el desarrollo integral del estudiantado, más allá de la evaluación cuantitativa como herramienta calificadora. Por otro lado, se ha considerado que la música puede constituir un recurso especialmente valioso para la formación competencial del alumnado, debido a su carácter transversal y su estrecha relación con la experiencia humana.

## **6.1. Limitaciones**

La principal limitación de la propuesta de intervención introducida en este Trabajo de Fin de Máster radica en su desarrollo, fundamentalmente, de carácter teórico. En otros términos, este material didáctico no ha podido llevarse a cabo durante el periodo de prácticas, debido a factores organizativos relacionados con la programación y la distribución horaria del centro educativo, lo que dificultó la implementación de esta propuesta. No obstante, esta circunstancia ha permitido centrar el trabajo en la fundamentación conceptual y el diseño de la intervención, estableciendo una base sólida para futuras aplicaciones prácticas que contribuirán a validar y enriquecer los resultados presentados.

## **6.2. Propuestas de futuro**

Con respecto a la propuesta de intervención formulada en este documento, es importante destacar que, únicamente, representa una aproximación inicial de lo que podría desarrollarse a lo largo de todo un curso. Por ende, sería interesante diseñar una experiencia de aprendizaje, basada en el desarrollo competencial, que tome la música como eje central para la adquisición de las competencias. En este contexto, la música popular urbana, abordada desde una perspectiva crítica, podría constituir un elemento transversal aplicable a todos los niveles educativos, favoreciendo sinergias con distintas áreas del currículo.

## 7. Referencias

- Abrahams, F., & Head, P. D. (2005). *Case studies in music education*. GIA Publications.
- Abril, C. R., & Gault, B. M. (2008). The state of music in the elementary school: The principal's perspective. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 68-81.
- Allsup, R. E., & Benedict, C. (2008). The problems of band: An inquiry into the future of instrumental music education. *Philosophy of Music Education Review*, 16(2), 156-173.
- Bara, F. E., Cantero, F. G., & Author\_id, N. (2022). Las finalidades de la educación y la LOMLOE: cuestiones controvertidas en la acción educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281). <https://doi.org/10.22550/rep80-1-2022-04>
- Bautista García, V. E. (2010). *Actitud del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria frente a la música clásica* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. Repositorio Institucional UMA.
- Bolívar, A. (2010). *Las competencias básicas y el currículum escolar*. Graó.
- Cámara de Landa, E. (2016). Tradición, patrimonio y música popular en Castilla y León: el caso de Soria. En L. Díaz Viana & D. F. J. Vicente Blanco (Eds.), *El patrimonio cultural inmaterial de Castilla y León: Propuestas para un atlas etnográfico* (pp. 249-270). Junta de Castilla y León.
- Canclini, N. G. (2001). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad* (2ª ed.). Paidós.
- Casado, D. (2018). *La competencia profesional: Desarrollo y evaluación en la educación superior*. Narcea.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *DOAJ (Directory Of Open Access Journals)*. <https://doaj.org/article/f6dfad33f5d84935a7a6f078e84e8fa3>
- Coll, C., Martín, E., & Marchesi, Á. (2022). Claves del currículo competencial de la LOMLOE: Perfil de salida. En C. Coll, E. Martín & Á. Marchesi (Coords.), *Nuevo currículo, nuevos desafíos educativos*. SM.

Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la Comunidad de Castilla y León.

Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.

Dyndahl, P., & Nielsen, S. G. (2014). Popular music and music education in Norway: The quest for autonomy. *Popular Music and Society*, 37(5), 552-568.

Egido, I. (2011). Las competencias clave en la educación europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 15-34.

Esteve, F., Adell, J., & Gisbert, M. (2013). El laberinto de las competencias clave y sus implicaciones en la educación del siglo XXI. En *II Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (CIMIE 2013)*.

European Commission. (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. *Official Journal of the European Union*, C 189/1.

Frith, S. (2007). *Taking popular music seriously: Selected essays*. Ashgate.

Giráldez, A. (2003). Música y educación secundaria: una visión curricular. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 27, 7-19.

Giráldez, A. (2007). Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas. *Eufonía: Didáctica de la música*, 41, 49-57.

Green, L. (2017). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Routledge.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>

Hidalgo, M., Brunelli, O. G., & Salton, R. D. (1982). Una aproximación al estudio de la música popular urbana. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica Carlos Vega: Publicación de la Facultad de Artes y Ciencias Musicales de la Universidad Católica Argentina*, 5, 69-74. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/1298/1/aproximacion-estudio-musica-popular.pdf>

- Horch, M. (2008). Educar en competencias. *Cuadernos de pedagogía*, 376, 66-68. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/36377>
- Iñesta, E. R. (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 63(1), 33-45.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Gestión 2000.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Livingstone, S. (2014). Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites. *Communications*, 39(3), 283-303.
- López, J. (2021). El enfoque competencial en la LOMLOE: retos y oportunidades. *Revista de Educación*, 394, 45-60.
- López, J. M. V., & Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, 1, 12-33. <https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2013-ext-255>
- López, J. M. T., & Matos, S. L. (2011). La música como ámbito de educación. Educación «por» la música y educación «para» la música. *Teoría de la Educación*, 22(2), 151-181. <https://doi.org/10.14201/8300>
- Martínez, P. J. H. (2014). Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo. *Supervisión 21: Revista de Educación e Inspección*, 34, 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7860165>
- Mateo, J. (2007). Interpretando la realidad, construyendo nuevas formas de conocimiento: el desarrollo competencial y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2), 513-531. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/45499/1/Interpretando%20la%20realidad%2c%20construyendo%20nuevas%20formas%20de%20conocimiento%20El%20desarrollo%20competencial%20y%20su%20evaluacion.pdf>
- Mateos-Moreno, D., & de la Ossa, M. A. (2022). Las competencias en la normativa educativa europea y española. Marco legislativo y estado de la cuestión. En *La*

*educación y formación musical en el siglo XXI: ¿somos competentes para el enfoque competencial?* (Vol. 1, pp. 195-245).

- Mejía, E. T. A., & Cruz, F. C. (2020). Análisis de competencias clave, como factores para transferencia del conocimiento. *Investigación Administrativa*, 49(126), 1-20. <https://doi.org/10.35426/iav49n126.05>
- Miranda, D., & Claes, M. (2009). Music listening, coping, peer affiliation and depression in adolescence. *Psychology of Music*, 37(2), 215-233.
- OCDE. (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive summary*.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Pliego, J. (2000). La concreción curricular de la música en la ESO: una aproximación desde la perspectiva del alumnado. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3, 1-18.
- Pozo, J. I., Pérez Echeverría, M. P., Mateos, M., Martín, E., & de la Cruz, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Morata.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.<sup>a</sup> ed.).
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la Comunidad de Castilla y León.
- Tiana, A. (2011). El concepto de competencia en la educación: evolución y perspectivas. *Educación y Futuro*, 25, 15-32.
- Turino, T. (2008). *Music as social life: The politics of participation*. University of Chicago Press.
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. UNESCO.
- Valle López, J. M. (2021). LOMLOE y competencias clave: España converge con las tendencias educativas supranacionales. *Cuadernos de Pedagogía*, 512, 28-33.

Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Mensajero.

Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.



## 8. Anexos

### Anexo 1. Roles de trabajo cooperativo



## Anexo 2. Infografía del proceso de elaboración de una crítica musical

### Anexo 2. Infografía del proceso de elaboración de una crítica musical

#### Las fases de la crítica musical

##### Descripción

- Nombre del artista o grupo
- Título de la canción o álbum
- Estilo o género
- Contexto de producción

##### Análisis

- Instrumentación
- Melodía
- Ritmo
- Armonía
- Forma
- Letra
- Producción

##### Interpretación

- ¿Qué transmite?
- ¿Cómo influye el contexto en el significado?
- ¿Qué relación hay entre música y letra?
- ¿Tiene una función social, política, emocional, comercial...?

##### Valoración

- ¿Cuál es tu opinión?
- Comparación con otras obras del mismo artista o género
- ¿Aporta algo nuevo o relevante?

### Anexo 3. Organizador gráfico “Antes pensaba... Ahora pienso”



### Anexo 4. Textos sobre la función del crítico musical

- Texto A. El crítico musical desde la perspectiva industrial

C. Tangana demuestra en *Demasiadas mujeres* que no solo es músico, sino estratega. La canción mezcla sonidos urbanos con marchas procesionales y palmas flamencas, generando un contraste que atrapa. Esta fusión no es casual: responde a una fórmula bien pensada para diferenciarse en un mercado saturado. Desde la base rítmica hasta el uso del autotune, todo está orientado a captar la atención del público joven sin perder la conexión con las raíces culturales españolas. El videoclip, con una estética oscura y religiosa, amplifica esa sensación de “producto provocador” que busca viralidad. Tangana domina los códigos de la industria y los explota: sabe qué genera clics, qué despierta polémica y

cómo convertir eso en éxito. La pregunta es si esta originalidad responde a una inquietud artística real o a una operación de marketing. Lo cierto es que en la industria actual, arte y mercado se confunden, y *Demasiadas mujeres* es un ejemplo perfecto de ese cruce.

- Texto B. El crítico musical desde la perspectiva social

*Demasiadas mujeres* es una pieza envolvente y emocional, pero también problemática en su discurso. Aunque la letra parece hablar desde la melancolía, lo hace desde una perspectiva masculina que convierte a las mujeres en recuerdos, en sombras del pasado. El “yo” protagonista se muestra afectado, pero sin cuestionarse su papel en esas relaciones. Las mujeres no tienen voz, solo están ahí como figuras pasadas. El videoclip refuerza esta idea, con una procesión en la que él es el centro y ellas parecen parte de un ritual que gira a su alrededor. Es importante que como oyentes aprendamos a detectar estos relatos: aunque la canción sea emocionalmente poderosa, también normaliza una visión romántica del hombre dolido y de la mujer como objeto de deseo o recuerdo. La música popular urbana no solo entretiene: también educa, forma imaginarios. Y por eso, canciones como esta deben escucharse con pensamiento crítico, preguntándonos: ¿qué historia se cuenta y desde qué lugar?

- Texto C: El crítico musical desde la perspectiva comunicativa

En *Demasiadas mujeres*, C. Tangana construye un relato íntimo que se comunica a través de lo sonoro, lo visual y lo simbólico. La canción funciona como una especie de confesión musical, donde el artista se muestra vulnerable, pero sin dejar de construir una imagen muy cuidada de sí mismo. La producción es impecable: la mezcla de reguetón, autotune, palmas y marcha fúnebre logra una atmósfera única. Aquí, la música no solo acompaña el texto, lo intensifica. El videoclip añade otra capa de significado: el lenguaje visual de la Semana Santa, la oscuridad, las figuras femeninas que parecen fantasmas. Todo comunica una especie de luto emocional. Tangana no habla directamente al público, pero deja señales, símbolos, referencias culturales que nos invitan a interpretar. No es solo una canción: es un acto comunicativo complejo, que genera emociones y preguntas. ¿Estamos ante un artista sincero o ante un narrador que maneja su imagen como si fuera un personaje? Esa ambigüedad es, precisamente, lo que hace interesante esta obra.

**Anexo 5.** Cuestionario sobre los textos de la función del crítico musical

**Anexo 5. Cuestionario sobre los textos de la función del crítico musical**

<b>1</b>	¿Cómo describe la figura del artista en el texto?
<b>2</b>	¿Qué aspecto de la canción se comentan en el texto?
<b>3</b>	¿Qué tono tiene el texto?
<b>4</b>	¿Qué tipo de argumentos utiliza el autor para sostener su opinión?
<b>5</b>	¿Qué crees que valora más el autor del texto: el mensaje, la forma, el impacto...?
<b>6</b>	¿Qué intención crees que quiere provocar este texto al lector?

## Anexo 6. Roles de trabajo cooperativo

### Anexo 6. Roles de trabajo cooperativo



## **Anexo 7. Plantilla para la investigación sobre un estilo o género de música popular urbana**

**1**

**Nombre del estilo o género musical**

**2**

**Justificación de la elección**

**3**

**Contexto histórico y cultural**

- ¿Dónde y cuándo surge el estilo o género?
- ¿Qué acontecimiento sociales o culturales influyeron en su aparición?
- ¿A qué comunidades representaba en sus orígenes?
- ¿Cómo ha evolucionado con el paso del tiempo?

**4**

**Características musicales**

- Instrumentación.
- Melodía.
- Ritmo.
- Forma.
- Letra.

**5**

**Elementos visuales o simbólicos asociados al estilo o género**

**6**

**Artistas y obras representativas (al menos 2 de cada)**

**Anexo 8.** Organizador gráfico “Conecta, amplía, replantea”

## **Anexo 8. Organizador gráfico “Conecta, amplía, replantea”**





**Anexo 9.** Selección de imágenes y fragmentos musicales de la música popular urbana

Anexo 9.A. “Tusa” de Karol G y Nicki Minaj

Enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=tbneQDc2H3I&ab\\_channel=KarolGVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=tbneQDc2H3I&ab_channel=KarolGVEVO)

Anexo 9.B. “Zitti e buoni” de Måneskin

Enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=QN1odfjtMoo&ab\\_channel=ManeskinVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=QN1odfjtMoo&ab_channel=ManeskinVEVO)

Anexo 9.C. “APT” de ROSÉ y Bruno Mars

Enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=ekr2nIex040&ab\\_channel=ROS%C3%89](https://www.youtube.com/watch?v=ekr2nIex040&ab_channel=ROS%C3%89)

Anexo 9.D. “Without Me” de Eminem

Enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=YVkJUvmDQ3HY&ab\\_channel=EminemVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=YVkJUvmDQ3HY&ab_channel=EminemVEVO)

Anexo 9.E.



Anexo 9.F.



Anexo 9.G.

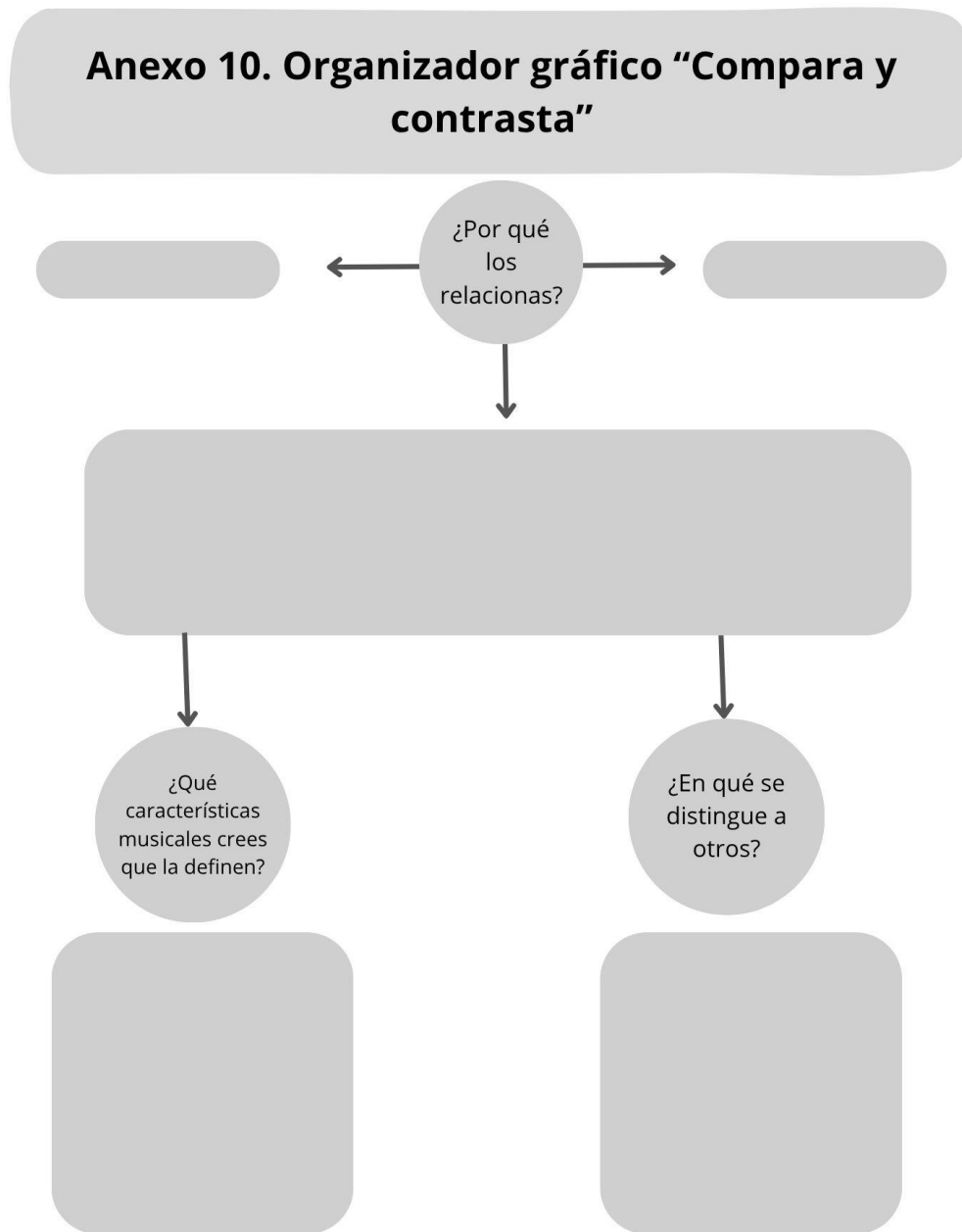




Anexo 9.H.



**Anexo 10.** Organizador gráfico “Compara y contrasta”



**Anexo 11.** Videoclip “Cuatro Babys” de Maluma

Enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=OXq-JP8w5H4&ab\\_channel=MalumaVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=OXq-JP8w5H4&ab_channel=MalumaVEVO)

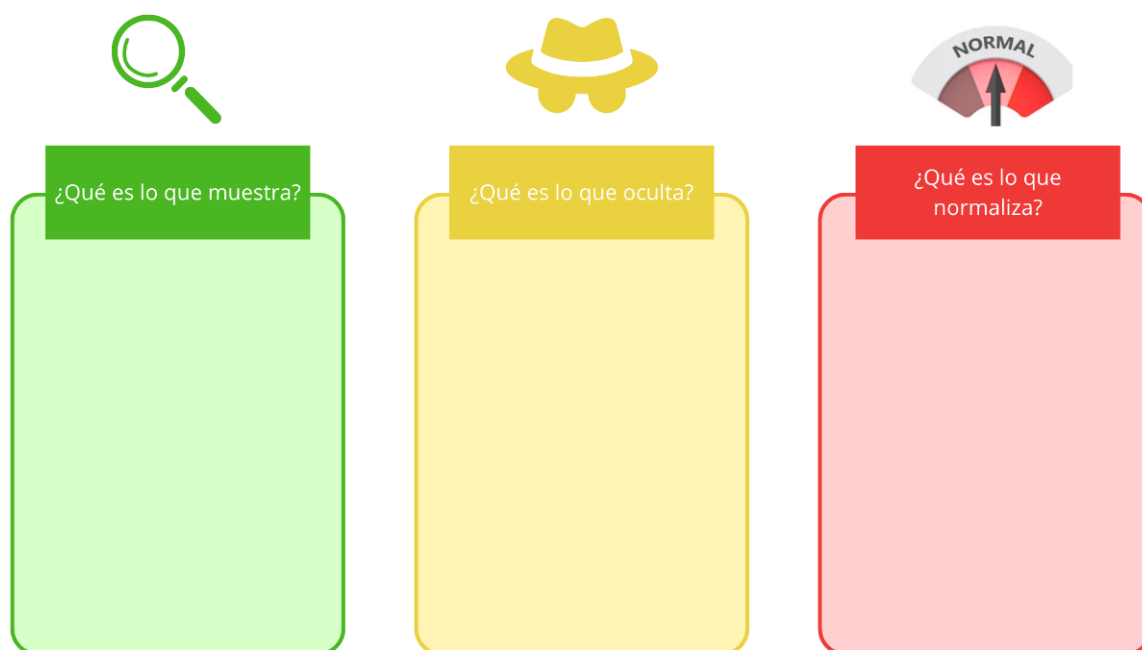
**Anexo 12.** Organizador gráfico “Semáforo de pensamiento”

**Anexo 12. Organizador gráfico “Semáforo de pensamiento”**



**Anexo 13.** Organizador gráfico “Lo que muestra, lo que oculta, lo que normaliza”

**Anexo 13. Organizador gráfico “Lo que muestra, lo que oculta, lo que normaliza”**



## Anexo 14. Plantilla para la elaboración de una crítica musical

### Descripción general



- Título de la canción.
- Artista o grupo.
- Año de publicación.
- Género musical.

### Análisis musical



- Instrumentación:
  - ¿Qué instrumentos escuchas?
  - ¿Es una instrumentación típica de este estilo o género?
- Melodía:
  - ¿Cómo es la melodía?
  - ¿Es característico de este estilo o género?
- Ritmo.
  - ¿Cómo es el ritmo?
  - ¿Es característico de este estilo o género?
- Forma:
  - ¿Cómo es la forma?
  - ¿Es característico de este estilo o género?
- Letra:
  - ¿Qué dice la letra?
  - ¿Qué palabras o expresiones te llama la atención? ¿Por qué?

### Interpretación personal



- ¿Qué crees que quiere transmitir la canción?
- ¿Qué mensaje comunica el artista? ¿Te parece claro o ambiguo?
- ¿Crees que la canción habla de algo personal, social o simbólico?
- ¿Qué emociones o ideas te provoca?

### Valoración crítica



- ¿Qué aspectos te han gustado más? ¿Por qué?
- ¿Qué elementos crees que podrían mejorar o no te convencen?
- ¿Te parece una canción original o parecida a otras?
- ¿A quién recomendarías esta canción?
- ¿Crees que tiene un impacto positivo, negativo o neutro en la sociedad?



**Anexo 15.** Escala de autoevaluación del proceso 1

He sido capaz de...	¿Cuánto? Numera del 1 al 4			
Identificar y comprender las etapas del proceso de elaboración de una crítica musical	1	2	3	4
Identificar y comprender las funciones del crítico musical	1	2	3	4
Aportar opiniones sobre la crítica y la función del crítico musical	1	2	3	4
Participar de forma colaborativa y respetuosa	1	2	3	4

**Anexo 16.** Rúbrica de autoevaluación del proceso 2

	4	3	2	1
Estilos y géneros de la música popular urbana  <b>1.3. Reconocer auditivamente y determinar la época o contexto cultural a la que pertenecen distintas obras musicales y dancísticas, interesándose por ampliar sus preferencias</b>	Reconoce con precisión estilos y géneros escuchados, los relaciona correctamente con su época o contexto cultural, y muestra un alto interés en ampliar sus gustos musicales	Reconoce la mayoría de los estilos escuchados y los vincula adecuadamente con su contexto. Muestra interés en conocer más	Reconoce algunos estilos, aunque con errores o generalizaciones. Su interés por ampliar preferencias es limitado	No es capaz o tiene dificultades para reconocer estilos o no los vincula con su contexto. Muestra poco o ningún interés por ampliar preferencias

<p>Identificación de la música popular urbana y su estética</p> <p><b>1.4 Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales</b></p>	<p>Establece conexiones profundas, bien argumentadas y originales entre músicas de distintas épocas y culturas, mostrando comprensión crítica de su influencia</p>	<p>Establece conexiones adecuadas y relevantes, aunque con menor profundidad. La relación entre pasado y presente está clara.</p>	<p>Las conexiones son superficiales o poco justificadas. Se aprecian algunos errores o generalizaciones</p>	<p>No establece conexiones significativas o las realiza de forma incorrecta o confusa</p>
<p>Análisis del videoclip “Cuatro Babys” de Maluma</p> <p><b>1.2. Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural</b></p>	<p>Analiza con claridad y actitud crítica el mensaje, estética y función del videoclip, relacionándolo de forma precisa con su contexto social y cultural.</p>	<p>Analiza los elementos principales del videoclip, con actitud respetuosa. Relaciona el contenido con su contexto de forma adecuada.</p>	<p>El análisis es parcial o poco crítico. Muestra comprensión limitada del contexto social o cultural.</p>	<p>El análisis es confuso, superficial o ausente. No se reconocen relaciones con el contexto.</p>

### Anexo 17. Escala de autoevaluación proceso 3

He sido capaz de...	¿Cuánto? Numera del 1 al 4			
Describir la canción seleccionada	1	2	3	4
Analizar los componentes musicales de la canción	1	2	3	4
Llegar a una interpretación personal	1	2	3	4
Incluir una valoración crítica	1	2	3	4
Elaborar una crítica musical atendiendo a los elementos que se pedían	1	2	3	4

### Anexo 18. Rúbrica de evaluación

	4	3	2	1
<b>Descripción de la obra</b> (Información básica: título, autor, género, contexto)	Incluye todos los datos clave de forma clara y precisa; contextualiza la canción correctamente	Incluye la mayoría de los datos, con alguna imprecisión menor	Incluye pocos datos o presenta errores de contexto	No incluye los datos relevantes o están mal identificados
<b>Análisis musical y visual</b> (Sonido, ritmo, letra, voz, videoclip, estilo)	Describe con detalle los elementos musicales y visuales, mostrando comprensión y	Analiza los elementos principales con claridad, aunque de forma menos detallada	El análisis es superficial o incompleto; usa poco vocabulario específico	No analiza o apenas menciona los elementos musicales o visuales

	vocabulario adecuado			
<b>Interpretación del mensaje o intención de la obra</b> (Emociones, símbolos, narrativas, perspectiva crítica)	Interpreta de forma personal y profunda el mensaje de la obra; justifica sus ideas con claridad	Interpreta el mensaje con sentido y coherencia, aunque sin demasiada profundidad	Presenta una interpretación poco clara o poco argumentada	No interpreta el mensaje o repite ideas sin comprensión
<b>Valoración personal argumentada</b> (Opinión crítica, justificada y respetuosa)	Expresa una valoración personal coherente, bien argumentada y respetuosa con otras opiniones	Expresa una opinión clara con alguna justificación	Da una opinión vaga o poco conectada con el análisis	No ofrece valoración o lo hace sin respeto ni justificación
<b>Expresión y presentación</b> (Claridad, estructura, ortografía, coherencia)	La crítica está muy bien organizada, sin faltas, y se expresa con claridad y fluidez	La crítica está organizada y clara, con pocos errores	Presenta desorden, errores o expresiones poco claras	Tiene muchas faltas o resulta difícil de comprender

**Anexo 19.** Evaluación de la práctica docente

<b>EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE</b>				
<b>He sido capaz de...</b>	<b>¿En qué nivel?</b>			
Adecuar de las actividades para el logro de las competencias específicas	1	2	3	4
Seleccionar e implementar los métodos de innovación idóneos para cada proceso	1	2	3	4
Realizar agrupamientos acordes con las actividades para desarrollar	1	2	3	4
Adecuar la temporalización de las actividades a las competencias por adquirir	1	2	3	4
Generar y potenciar ambiente de cooperación y aprendizaje en el aula	1	2	3	4
Establecer medidas eficaces de individualización de la enseñanza	1	2	3	4
Implementar de manera consensuada los criterios e instrumentos de evaluación	1	2	3	4

