



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

**Uso de gestos corporales como recursos  
mnemotécnicos para la lectura y  
entonación musical en 3º de Educación  
Primaria**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Crisa Angelica D'Agnolo Tovar
Tipo de trabajo:	Propuesta de programación didáctica de aula
Área:	Enseñanzas musicales
Director/a:	Narciso José López García
Fecha:	10/02/2024

## Resumen

El presente trabajo se muestra como el desarrollo de una propuesta de programación didáctica que busca el acercamiento de los estudiantes al área musical desde una perspectiva dinámica y experimental, donde los alumnos viven, sienten y aprehenden habilidades musicales con significado y propósito.

Dicha propuesta didáctica ha basado su objetivo principal en el uso del propio cuerpo y los gestos musicales desarrollados como instrumentos educativos en sí mismos que desplieguen una experiencia musical multisensorial, articulándose en diferentes recursos pedagógicos e incorporando el desarrollo de diferentes elementos del lenguaje musical. La metodología empleada se ha estructurado en base a tres ejes principales: el rol participativo del alumno, el aspecto transversal y el apoyo en la combinación de diferentes pedagogías musicales.

El alcance de dicho objetivo propone la combinación de los diferentes elementos propuestos para lograr una decodificación eficiente de la información musical, buscando un desarrollo tanto perceptivo como cognitivo, que potencie la memoria musical de los alumnos. El resultado final se ha basado en el acceso natural y dinámico a la lectura de la notación musical tradicional junto a su correcta entonación como ejercicio global que integra una experiencia musical enriquecedora y significativa.

**Palabras clave:** pedagogía musical, lenguaje musical, didácticas multisensoriales, educación primaria, memoria musical.

## Agradecimientos

A mis hijos y a mi esposo, por acompañarme durante todo este largo, intenso y precioso proceso de transformación personal y académica, son mi mejor equipo y mi motor día tras día. Este Trabajo de Fin de Grado es tan mío como nuestro. Hoy estoy aquí gracias a ustedes.

A mi familia y amigos, por dar siempre una palabra de aliento.

A la Fundación Código Venezuela y a su directora Beatriz Octavio por confiar en mí, en mi disciplina y en mis sueños para otorgarme la beca que ha hecho esto posible. Su apoyo será invaluable y mi agradecimiento eterno.

A mis tutores y todos los profesores que dejaron una huella en mi formación académica y me guiaron hasta llegar al final del camino.

A mis compañeros por el apoyo y acompañamiento durante estos años.

A la vida.

¡Gracias!

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	8
2. Objetivos del trabajo .....	10
3. Marco Teórico .....	11
3.1. Lenguaje Musical .....	11
3.2. Métodos y Modelos en Educación Musical .....	13
3.3. Recursos didácticos: Movimiento, Fononímias y Dactiloritmias.....	15
3.4. Corporeidad Musical .....	18
3.5. Memoria Musical.....	19
3.6. Didáctica Musical.....	21
4. Contextualización .....	23
4.1. Características del entorno.....	23
4.2. Descripción del centro.....	23
4.3. Características del Alumnado .....	23
5. Propuesta de programación didáctica de aula .....	24
5.1. Cantando con mi cuerpo .....	24
5.2. Fundamentación legislativa curricular .....	24
5.3. Destinatarios.....	25
5.4. Objetivos didácticos .....	25
5.5. Saberes básicos.....	26
5.6. Competencias clave y competencias específicas .....	26
5.7. Metodología .....	27
5.8. Temporalización .....	27
5.9. Sesiones y/o actividades.....	28
5.10. Organización de espacios de aprendizaje .....	36

5.11.	Recursos humanos y materiales.....	36
5.12.	Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje .....	36
5.13.	Sistema de Evaluación .....	37
5.13.1.	Criterios de evaluación.....	38
5.13.2.	Instrumentos de evaluación.....	39
6.	Conclusiones.....	40
7.	Consideraciones finales.....	42
8.	Referencias Bibliográficas .....	43
9.	Anexos .....	47

## Índice de figuras

Ilustración 1. <i>Evolución de la Educación Musical en el siglo XX</i> .....	14
Ilustración 2. <i>Dactilorritmias</i> . .....	47

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Sesión 1</i> .....	28
Tabla 2. <i>Sesión 2</i> .....	29
Tabla 3. <i>Sesión 3</i> .....	30
Tabla 4. <i>Sesión 4</i> .....	31
Tabla 5. <i>Sesión 5</i> .....	33
Tabla 6. <i>Sesión 6</i> .....	34
Tabla 7. <i>Criterios de Evaluación</i> .....	38
Tabla 8. <i>Instrumentos de Evaluación</i> .....	40
Tabla 9. <i>Instrumento de evaluación 1. Escala de valoración</i> .....	47
Tabla 10. <i>Instrumento de evaluación 2. Lista de cotejo</i> .....	48
Tabla 11. <i>Instrumento de evaluación 3. Rúbrica</i> .....	49
Tabla 12. <i>Instrumento de evaluación 4. Encuesta y escala de Likert</i> .....	50

## 1. Introducción

Cuando hablamos del aprendizaje de la música nos referimos a una Educación Musical que busca un desarrollo de las capacidades y actitudes humanas, enfocada en el crecimiento personal y siendo de importancia imprescindible para la educación, confluyendo una serie de elementos que buscan tanto educar como instruir, transmitiendo conocimientos, transformando actitudes, implantando técnicas, habilidades y destrezas y desarrollando procesos mentales que permitan la interacción y convivencia (Rodríguez, 2017).

Para lograr este objetivo, la enseñanza musical se fundamenta en tres ejes:

- Fundamento metodológico: donde prima la experimentación y vivencia del conocimiento para, luego, pasar a la conceptualización; presentándose, a su vez, tanto la vivencia intelectual, como la vivencia artística basada en la sensibilidad. Dichas vivencias construyen imágenes mentales y formas corporales acerca las diferentes cualidades del sonido: altura, duración, timbre, intensidad, además del carácter y otros elementos sonoros como las formas y estructuras musicales.
- Fundamento pedagógico: centrado en la capacidad del alumno de participar en su aprendizaje de una forma creativa, interactuando de forma social y cultural con su entorno.
- Fundamento psicológico: se basa en las relaciones generadas de las manifestaciones conductuales, aptitudinales y comprensivas de la experiencia musical, incidiendo sobre las facultades humanas y potenciando no solo las habilidades creativas y expresivas sino también la memoria, elemento de alto valor para este trabajo.

En la conducta musical destacan tres categorías conductuales en constante interacción: las conductas cognoscitivas que se vinculan al conocimiento, comprensión y conceptualización; la conducta psicomotora vinculada a la acción muscular y coordinación; y las conductas emotivas vinculadas a los afectos, estímulos y motivación. Los objetivos de este trabajo buscan estimular y desarrollar las tres categorías conductuales.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, partimos de una enseñanza musical que se fundamenta en el desarrollo integral del alumno. Dichas enseñanzas se articulan a través de métodos didácticos que permitan su implementación y asimilación, estructurándose en una

doble justificación, tanto atendiendo a las características psicológicas de los alumnos, como en la ordenación lógica de la materia (Rodríguez, 2017).

En la actualidad, la enseñanza musical dispone de diversos enfoques educativos donde prevalece la tendencia de una educación que permita y priorice la adquisición de conocimientos y experiencias, que generen aprendizaje significativo y que contemple la música como un lenguaje con significado propio. Como indica Jorquera (2004), debemos pasar de enseñanzas “para” la música a enseñanzas “por” la música.

A través de este enfoque se estructura la propuesta educativa presentada en este trabajo que, además de buscar el desarrollo y la aprehensión conceptual de los elementos musicales, también destaca por buscar la complementación sensorial corporal, auditiva y visual que permita el desarrollo de la memoria de los alumnos, a través del estímulo de procesos de codificación y decodificación de la información a corto y largo plazo.

El presente trabajo se apoya en recursos adaptados para la implementación educativa contextualizada, usados dentro de metodologías musicales de renombre, como son las metodologías Dalcroze y Kodály conocidas tanto por su eficacia, como por las características de enseñanza por medio del “paidocentrismo”<sup>1</sup> buscando el despliegue de las capacidades y habilidades de los alumnos por medio de un aprendizaje musical significativo, experiencial y duradero.

---

<sup>1</sup> Concepto que Gutiérrez-Pozo (2023, pp. 165-167), define como una pedagogía empírica que se basa en la experiencia de aprendizaje, considerando que el alumno aprende aprendiendo, haciendo y descubriendo por sí mismo a través de su propia experiencia, buscando a través de la figura del maestro, la promoción y conducción a esa forma de aprendizaje por medio del descubrimiento.

## 2. Objetivos del trabajo

Los objetivos que se han perseguido en este trabajo parten de investigar diferentes fuentes que respalden las propuestas didácticas para una aplicación educativa en el ámbito de las enseñanzas musicales, potenciando el aprendizaje por medio del desarrollo de la memoria musical. El objetivo general de este trabajo se basa en:

- Desarrollar e implementar el uso de gestos corporales que sirvan de recursos mnemotécnicos dentro de la didáctica de lectura de la notación musical y desarrollo auditivo para la entonación en alumnos de segundo ciclo de Educación Primaria.

La importancia de dicha investigación y posterior propuesta educativa, se fundamentan en una posible mejora de la acción docente dentro de las enseñanzas musicales en la Educación Primaria, persiguiendo no solo el aprendizaje competencial, sino, además, una aprehensión de los conocimientos y habilidades desarrolladas a través del uso del cuerpo como conductor de la experiencia musical, que busque perdurar en la vida de los alumnos a través del desarrollo de la memoria, dándole una utilidad práctica al aprendizaje musical.

Para conseguir los resultados esperados del objetivo general, dicho trabajo se articula y fundamenta en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer los enfoques relacionados con el lenguaje musical dentro de las enseñanzas musicales y su impacto en la educación escolar.
- Contextualizar la evolución y corrientes actuales de las enseñanzas musicales, articulando enfoques desarrollados por pedagogos de referencia y adaptados a los recursos de contextos actuales.
- Investigar sobre la importancia del uso del cuerpo dentro de los procesos cognitivos musicales y su impacto directo en el desarrollo de la memoria.

## 3. Marco Teórico

### 3.1. Lenguaje Musical

Rodrigo (2018) define el lenguaje musical como un sistema estructurado y lógico que representa, gráficamente, la música a través de un conjunto de signos que permiten su posterior ejecución y reproducción bajo las indicaciones deseadas por el compositor. Podríamos diferenciar los diferentes componentes del lenguaje musical en: notación musical, que es lo que da un carácter abstracto y universal al lenguaje musical; los elementos musicales, que constituyen la estructuración lógica musical; y la interpretación, donde se da utilidad a la información comprendida permitiendo la expresión y comunicación a través de la música.

Según Sánchez et al., (2020), el lenguaje musical integra cuatro dimensiones fundamentales detalladas a continuación:

- El estudio auditivo o percepción y discriminación auditiva, basada en el entrenamiento auditivo a través de la escucha activa de las diferentes cualidades del sonido: la altura, referida a la frecuencia de los sonidos, determina si un sonido es grave o agudo y se representa a través de las notas musicales; la duración, referida a la longitud temporal de los sonidos, y representada por medio de las figuras musicales; la intensidad, referida al volumen o decibeles en las que se produce un sonido, determinando si es suave (*piano*) o fuerte (*forte*); y el timbre, referido a la característica que nos permite distinguir un sonido de otro a través de su espectro de armónicos.
- El estudio teórico y la lectura musical, basada en la habilidad de leer, decodificar, comprender e interpretar la notación musical, para utilizar dicha información en el análisis, escritura o la interpretación musical.
- El estudio del ritmo se refiere a la organización del tiempo en la música, usando la duración relativa de los sonidos, sus diferentes combinaciones y pausas a modo de silencios. Se representa por medio de las figuras musicales y se mide en pulsos, dando carácter, energía y sentido a la obra musical. El aprendizaje del ritmo cumple diversas funciones que proporcionan orden y equilibrio. Además, la práctica de

ejercicios rítmicos desarrolla la psicomotricidad, la lateralidad, control del esquema corporal y mejora del lenguaje verbal (Rodríguez, 2016).

- La educación vocal o entonación se relaciona al cultivo de la voz, consiste en optimizar el rendimiento de las cualidades sonoras a través de una serie de ejercicios que desarrollen la precisión de ejecución y afinación al interpretar una nota, relacionando tanto la altura como el ritmo de los sonidos para asegurar una reproducción sonora acorde y lógica. Las técnicas más factibles son la relajación, la respiración y la vocalización para una correcta impostación de la voz (Mena, 1989).

En cuanto a la historia y evolución del lenguaje musical, se establece como el resultado de un proceso de constante búsqueda, adaptación, innovación y utilidad para lograr la transmisión musical a lo largo de la historia, influido por aspectos políticos, sociales y religiosos, demostrando cómo el hombre ha tenido un constante interés de preservar el arte en el tiempo (Rodrigo, 2018).

Actualmente, el lenguaje musical, a través de su perfeccionamiento y estructura, permite que se produzca la comunicación a través de la música. Además, su estudio permite el acceso intelectual y sensorial al fenómeno musical, destacando su relevancia en el desarrollo y complemento cognitivo de los estudiantes, la expresión creativa, la cooperación social y la conexión cultural, consolidando su estudio como la base en la que se articula toda la enseñanza musical.

Siguiendo a Reynoso (2010), la utilidad expresiva del lenguaje musical, como todo lenguaje, se articula en dos procesos: la codificación y la decodificación, articulados por medio de una tríada indisoluble de emisor, instrumento musical (o voz) y mensaje, que se despliegan a través del desarrollo de subprocesos cognitivos tales como la atención, percepción, memoria, concentración y habilidades motoras manuales, visuales, fonéticas y auditivas, todas ellas estimuladas, desarrolladas y perfeccionadas a través de entrenamientos musicales reflexivos.

### 3.2. Métodos y Modelos en Educación Musical

Según la definición que aporta Hemsy (2003), la música ha sido creada por el hombre para su placer y comunicación como un lenguaje codificado. Dicho lenguaje se transmite, aprende y utiliza de manera eficiente a través de la Educación Musical, la cual se establece como una herramienta de cambio que debe existir en constante renovación, atendiendo a aspectos tanto generales como específicos de la técnica que enseña, buscando su implementación a través de la educación formal y no formal.

En este sentido, no podemos pasar por alto la evolución de los movimientos pedagógicos ocurridos durante el siglo XIX, que tienen como intención sustituir las dificultades por comprender el sistema de notación y la solmisación, los cuales sientan las bases de los futuros desarrollos ocurridos en el siglo XX. Las corrientes pedagógicas del período se clasifican en dos bloques: Los métodos modales, que proponen un sistema de escritura a través de un lenguaje representado por números, líneas, puntos y disposiciones espaciales, para representar sonidos sin distinción de tonos o modos; pasando a la lectura rítmica e intervención de elementos que ayuden a la preparación musical, como dibujos y gestos manuales, evolucionando a las fononímias y dactilorrítmias; y el desarrollo del método Sol-Fa, el cual aporta mejoras didácticas del aprendizaje musical simplificando la notación tradicional. Por otra parte, los métodos directos, se basan en el canto como un ejercicio agradable y simple, de fácil acceso que permitía aprender no con el nombre de las notas (solfeo), sino a través del texto de canciones escolares simples por medio de las cuales se enseñaban los diferentes elementos musicales como los ritmos, tonalidades, entonación, etc., para ampliar progresivamente la conceptualización y la dificultad (Serrallach, 1953).

Durante el siglo XX, se diferencian seis etapas que establecen líneas de pensamiento específicas dentro de las enseñanzas musicales, las cuales se establecen en sus comienzos a través de los aportes de las pedagogías europeas, para influenciarse más tarde por las tendencias de compositores norteamericanos y, por último, del movimiento cultural de América Latina (Gillanders y Candisano, 2011). En la siguiente ilustración, se expone la evolución del enfoque didáctico de la Educación Musical durante el siglo XX como precursor de los modelos y métodos establecidos y aplicados en la actualidad.

**Ilustración 1. Evolución de la Educación Musical en el siglo XX**



Fuente: elaboración propia según Hemsy (2003, pp. 2-11) y Gillanders y Candisano (2011, pp. 63-67)

Con esto, podemos entender la experiencia musical educativa acontecida durante el siglo XX enfocada en la composición y la creación, mejoramiento e implementación de la formación musical inicial, viendo, por contraparte, una tendencia durante este siglo XXI a atender ciertas áreas rezagadas como la formación de especialistas musicales, musicólogos, musicoterapeutas, etc., aplicados a la Educación Musical dentro del contexto actual.

De esta forma, se reafirma la propuesta de Hemsy (2003), quien menciona que el siglo XX se puede considerar como el “siglo del niño”, mientras que el siglo XXI debe ser considerado el “siglo del maestro” a través de su actualización, valoración, desarrollo y perfeccionamiento, lo cual indica la tendencia evolutiva que sigue el camino de la enseñanza musical actual.

### 3.3. Recursos didácticos: Movimiento, Fononímias y Dactiloritmias.

A continuación, se exponen los principios metodológicos de Dalcroze y Kodály como base que fundamenta la propuesta de intervención educativa de este trabajo didáctico. Dichas metodologías apuestan por una pedagogía musical activa y universal, que permita vivir y sentir la música antes de su teorización y conceptualización, definiendo procesos de enseñanza centrados en un aprendizaje que parte de lo emotivo y afectivo, físico y sensorial, imaginativo y creativo, visual, práctico y conceptual.

Estas propuestas se articulan en el paidocentrismo, es decir, poniendo al alumno en el centro del proceso educativo, desarrollándolo desde el punto de vista social, psicológico y pedagógico, por medio del aprendizaje lúdico y la creatividad como recursos educativos (Brufal, 2013).

Desde esta perspectiva, es importante tener en cuenta que todo método de enseñanza musical se basa en el desarrollo de tres elementos clave: la melodía, relacionada a la dimensión emocional por medio de la expresión, creación y ejecución; la armonía, que se relaciona con la parte intelectual influyendo en el desarrollo del lenguaje, memoria, imaginación, orden y atención; y por último, el ritmo asociado a la dimensión fisiológica por su relación corporal mediante la integración de los estímulos visuales y auditivos a través de las secuencias musicales (Castillo, 2005, citado en Toro et al., 2019, p. 26).

Primeramente, exponemos a Emile-Jacques Dalcroze (1865-1950), y la idea de su propuesta pedagógica en el uso del cuerpo como intermediario entre la música y el pensamiento, concibiendo este enfoque como una condición innata. De esta forma, usa la sensorialidad y la motricidad para experimentar el fenómeno musical previo a la conceptualización. La intención principal es estimular conexiones entre el cuerpo que siente y la mente que analiza a través de estímulos precisos, reales y eficientes para codificar la información musical (Abramson, 1997, citado en Brufal, 2013, p. 5). El alumno interioriza los diferentes parámetros y elementos musicales a través del gesto antes de abordar la notación tradicional. Se trata de una educación multisensorial desarrollada a través de la psicomotricidad y la creatividad, atendiendo a las necesidades educativas al mismo tiempo que se evidencia el placer que se genera con los ejercicios practicados (Sadler, 1913, citado en Montoya, 2021, p. 108).

La primera forma de comprensión, o primer estadio, es la experiencia sensorial que permite una comprensión inicialmente instintiva. La segunda forma de comprensión, o segunda fase, se produce una vez adquirida y vivida la experiencia motora y sensorial, desarrollando diferentes cualidades auditivas y rítmicas. La tercera forma de comprensión se da a través de la improvisación, que permite asentar y potenciar la conciencia personal y las capacidades expresivas. De esta forma, según Brufal (2013), el alumno desarrolla una discriminación auditiva que es interiorizada a través del gesto y el movimiento, lo cual, a su vez, le permite reconocer gráficamente los sonidos en la notación tradicional.

Por otra parte, Zoltan Kodály (1882-1967) parte del canto y de las melodías populares y folclóricas. Kodály, al igual que Dalcroze, defiende que el aprendizaje se realiza en un primer estadio sensitivo para luego pasar a la forma intelectual, comenzando desde edades tempranas y a través del juego como conductor del aprendizaje. Esta forma de acercamiento educativo es definida por diversos pedagogos como concreto antes que abstracto, es decir, lo que se puede apreciar, experimentar y manipular (lo concreto), antes que los conceptos, ideas y definiciones intelectuales (lo abstracto). Kodály basa su método en el incremento de intervalos cuidadosamente programados hasta conseguir el dominio de la escala pentatónica, con la cual desarrolla un amplio repertorio de canciones infantiles que permiten trabajar la lectura y habilidades musicales, considerando que dichas competencias permiten al alumno apreciar los valores musicales y cultivar el gusto artístico y, así, enriquecer a la sociedad (Neumann, 2006).

Kodály se ve influenciado por las ideas de Pestalozzi y Bruner, y se apoya en las teorías educativas del andamiaje propuestas por Vygotsky, trasladando dicha teoría a una secuencia de aprendizaje programado llamado espiral curricular, donde se organizan los conceptos y las prácticas musicales de forma sistemática, enfocada en adquirir un aprendizaje cada vez más sofisticado y complejo (Neumann, 2006)

Siguiendo a la autora, se explica dicha secuencia en el uso de la metodología Kodály, siguiendo una estructura similar de cuatro partes: la preparación, donde los alumnos son expuestos a conceptos musicales a través de juegos de canto y diferentes actividades musicales, la información ingresa de forma emotiva, sensorial y auditiva; la presentación o el hacer consciente, donde el profesor identifica el elemento que ya se está usando de forma sensorial al cual llamará la atención de estudio para introducir su nombre formal; el

reforzamiento, donde los alumnos vuelven a practicar una nueva situación musical usando el concepto formal y permitiendo diferentes configuraciones para su práctica; y, por último, el logro, donde los alumnos dominan tanto la interpretación y experiencia musical, como la conceptualización de los elementos estudiados, pudiendo reconocer conceptos aprendidos en nuevas situaciones de forma aplicativa y creativa.

Así mismo, para el solfeo rítmico se utilizan como recurso de iniciación las sílabas rítmicas, mientras que el ritmo se representa gráficamente con plicas sin cabeza. Kodály implementa la solmisación, solfeo relativo, o do móvil, también armoniza a través del canto a dos voces o el acompañamiento de piano. Por último, mencionar el uso de recursos gráficos y dibujos sobre bigramas, trigramas, tetragramas o pentagramas, para representar alturas o ritmos en la lecto-escritura inicial, así como el uso de la mano como pentagrama (Brufal, 2013).

Por otro lado, Kodály introdujo el uso de fononímias, una técnica desarrollada previamente por, Désirier, Curwen y Chevais, durante el siglo XIX. Dicha técnica establece un gesto manual determinado para cada sonido y su altura relativa desarrollando, así, un objetivo visual y accesible para el trabajo de la melodía, la audición y la entonación. Además, Chevais desarrollaría el sistema de posiciones como alternativa y complementación fononímica, donde se trata de ubicar las diferentes alturas de los sonidos relacionándolos proporcionalmente con las notas musicales dentro del eje corporal.

Por último, destacaremos la utilidad de las dactiloritmias desarrolladas durante el siglo XIX por Désirier y completado por Chevais en su tratado de 1937, como recursos mnemotécnicos asociados a la funcionalidad de las fononímias, pero asociadas al ámbito rítmico. Heredia (2013), explica la conceptualización y uso de las dactiloritmias como una representación manual de las figuras rítmicas. Se desarrolla un sistema en el que se toma cada dedo y su posición específica para simbolizar valores de 1 a 4 tiempos, junto a sus respectivos silencios (en anexos, figura 2).

Las dactiloritmias tuvieron una acogida en cuanto a la facilidad con la que el alumno es capaz de leer la mano del profesor para descifrar el ritmo propuesto, pero sus limitaciones se debieron a su uso en patrones rítmicos más complejos, quedando como un procedimiento limitado. En todo caso, el desarrollo y uso de las dactiloritmias marcan un punto de referencia para la representación gestual de los ritmos en la iniciación musical (Heredia, 2013).

### 3.4. Corporeidad Musical

La cognición musical corporeizada establece la acción motriz derivada del estímulo sensorial y energético musical, conformando un marco de memoria que produce el proceso cognitivo musical. Las propuestas de Dalcroze parten de la construcción del significado a partir de fases que se establecen en el proceso de conceptualización musical: los estímulos sensoriales, a partir de la actividad sonora, incitan al movimiento corporal a través de diferentes acciones motoras para, posteriormente, conceptualizar el significado de los elementos musicales percibidos.

Valles y Martínez (2013) definen que las propiedades físicas del sonido son percibidas de forma multisensorial, produciendo impresiones espaciales, visuales o táctiles. A su vez, se establece una acción bilateral (Leman, 2007) en la cual, por una parte, el efecto sonoro produce una acción motora y, por otra, la acción motora deriva en un entendimiento musical produciéndose, así, el efecto de codificación y decodificación.

Cox (2016), por su parte, propone la hipótesis de la acción mimética para explicar el significado musical que emerge por la combinación de la experiencia sensorial y el pensamiento, en respuesta de los sonidos y las acciones musicales, explorando y describiendo el proceso en el que la música incide en el ser humano para generar sensaciones específicas y cómo esas respuestas se moldean en la conceptualización de la experiencia musical. De esta forma, la autora defiende que el mismo concepto de cognición corpórea es, en sí misma, redundante, ya que no existe cognición que no dependa de la experiencia perceptiva a través del cuerpo, considerando la acción corporal como un recurso mnemotécnico en sí mismo, gracias a la sensibilidad experimental, asimilación y posterior recuperación de la información, contribuyendo al desarrollo de la memoria musical.

La cognición musical corporeizada se concibe no solo como una manifestación de patrones sonoros, sino como un proceso de comunicación interactiva (Cross, 2014, citado en Dell'Anna et al., 2021, p. 1). Esto queda plasmado a través del sistema de neuronas espejo, donde la acción parte no solo durante la producción motora, sino también durante la observación, generando el entendimiento y la imitación, lo que, a su vez, respalda la teoría mimética de Cox (2016).

La cognición musical corporeizada construye un código de principios predictivos (Dell'Anna et al., 2021), que establecen que, mientras escuchamos música se generan predicciones sensoriomotoras acerca de las características rítmicas, evidenciando el rol del cuerpo en la percepción y la producción musical (Leman, 2007).

Los procesos corporales y predictivos se ven complementados a través de niveles emocionales y motivacionales que generan una recompensa social e intrínseca a los sujetos involucrados en la acción musical, de allí a percibir la música como un lenguaje corporal, vinculado de manera directa con estados afectivos y actitudes (Leman, 2007). Dell'Anna et al. (2021) defienden que el proceso de interacción comunicativa musical llega a influir y mejorar la identidad colectiva coincidiendo, una vez más, con las propuestas educativas de Dalcroze y Kodály, quienes defienden la acción musical de forma activa, grupal y significativa.

### 3.5. Memoria Musical

La experiencia musical a través de los estímulos a los que hemos sido expuestos a lo largo de nuestras vidas, cobran sentido y adquieren significado en el momento en el que ocurren la percepción y, posteriormente, el procesamiento cognitivo. De esta forma, el cerebro elabora imágenes, pensamientos y conceptualizaciones creando así la realidad musical. Berrón et al. (2017), exponen que la capacidad de retención auditiva se desarrolla por medio de modelos asociativos creados a partir de la experiencia previa de la persona, sin la cual no se podría llegar a la comprensión de elementos y características asentadas en referentes específicos.

En este sentido, se explica que los procesos especializados de percepción musical utilizan diferentes funciones hemisféricas de acuerdo al elemento sonoro que se decodifica. De esta forma, se establece la existencia de la relación interhemisférica en la experiencia musical, dado que el cerebro funciona de forma colaborativa al relacionar, vincular y confluir diferentes procesos psicomotores, cognitivos, emocionales y perceptivos.

Un proceso cognitivo imprescindible y de gran relevancia para el aprendizaje musical es la memoria, ya que gran parte del desarrollo de habilidades implica memorización de patrones auditivos, visuales, de digitación, secuencias auditivas, melódicas y motoras y diferentes conceptos verbales asociados (Trainor y Corrigan, 2010). Ya que la música y los sonidos son de carácter efímero, el oyente no puede revisar lo escuchado para ser evaluado, con lo cual

la música requiere, de forma predominante, el uso de la memoria para poder almacenar información de utilidad (Berrón et al., 2017).

En la actividad musical, coinciden y se desarrollan los tres tipos principales de memoria: memoria a largo plazo, memoria a corto plazo o de trabajo, y memoria sensorial. Por su parte, Berrón et al. (2017), describen siete tipos de memoria empleadas en la actividad musical, basados en las propuestas de Adolfo Barbacci (1965) en su libro *Educación de la Memoria Musical: visual, auditiva, analítica, muscular y táctil, rítmica, nominal y emocional*.

La música posee características específicas que no se perciben de forma aislada, es decir, se recuerdan ritmos, no figuras rítmicas; se recuerdan melodías, no tonos por separado. En este sentido, las reglas de agrupación de Lerdahl y Jackendoff (1985), promueven la idea del procesamiento musical conjunto, refiriéndose a las preferencias de agrupación, predisposición, regularidad, procesamiento del elemento preferido y predisposición a relaciones simples para el almacenamiento de la información. Por otra parte, la teoría de codificación dual de Paivio (1986) sobre el procesamiento cognitivo parte de dos subsistemas diferenciados: el verbal y el no verbal. En la Educación Musical, destaca la canción como recurso que trabaja ambos sistemas de forma conjunta para potenciar el proceso perceptivo y memorístico desde el estímulo plurisensorial (Berrón et al. 2017).

Adicionalmente, debemos mencionar el factor emocional asociado al aprendizaje musical, con estructuras evolutivas basadas en aspectos culturales, asociando emociones humanas con diferentes indicadores musicales: velocidad lenta con estados de tranquilidad vs tempos rápidos para situaciones festivas; los modos mayor equivalentes a feliz y modo menor a triste; intensidades, progresiones armónicas, resoluciones melódicas, etc.

López et al., (2013) explican que para lograr un aprendizaje eficiente es necesario prestar especial atención a los métodos, estrategias y procedimientos que se desarrollan en las formas del pensamiento y la memoria, y su relación con la comprensión a través de la creación de formas lógicas del pensamiento, desarrollando lo que Domínguez (citado en López et al. 2013), explica como los tres niveles de comprensión: inteligente, crítica y creadora, y entendiéndose todas como un proceso dinámico, vivo y activo de gran importancia para el desarrollo de los estudiantes.

Por último, mencionar que el rendimiento memorístico no está tan determinado por la intención por el aprendizaje en sí mismo, sino por la naturaleza de las actividades que realizan los alumnos para codificar tanto del procesamiento relacional de la información, como el procesamiento específico del elemento estudiado. La organización de la dicha información se genera por medio de agrupamientos asociativos o agrupamientos categóricos, los cuales forman unidades de orden superior que permiten una recodificación o *chunking*, generando principios de agrupamiento y organización perceptiva que optimizan la memoria a corto plazo a través de procesos de consolidación memorística (Ruiz-Vargas, 2010).

### 3.6. Didáctica Musical

Entendiendo la música como un lenguaje con significado propio, es función de los docentes enseñar dicho lenguaje para dotar de sentido la asignatura y su estudio técnico, procedimental, afectivo, intelectual y social. En el contexto de la Educación Primaria, su enseñanza cumple un papel esencial en el aprendizaje de los alumnos, brindando una base estructurada que permite una correcta comprensión y apreciación musical.

Los gestos melódicos propuestos por pedagogos precedentes pretenden mejorar dicha comprensión musical, tomando en cuenta las limitantes propias de la infancia y facilitando la introducción progresiva de la lectura musical. Por una parte, las propuestas de movimiento y psicomotricidad de Dalcroze son usadas como recursos corpóreos de percepción e internalización de la experiencia musical, mejorando la memoria sensorial. Por otra parte, Kodály parte de diferentes elementos multisensoriales usados como recursos que faciliten la percepción a modo de elementos mnemotécnicos que mejoren la memoria musical, tanto a corto como a largo plazo, a través de lo que se denominó la espiral curricular<sup>2</sup> (Neumann, 2006).

Pissinis y Martinez (2018) resaltan un aspecto importante a tener en cuenta para desarrollar la cognición a través de la experiencia sensorial dentro de la modalidad pedagógica, en la que se debe situar el contenido de estudio en la experiencia misma del alumno

---

<sup>2</sup> Término que se acuña para definir la propuesta repetitiva de los contenidos expuestos por Kodály, buscando una exposición constante de los contenidos y elementos musicales a trabajar, pero presentándose progresivamente más complejos por cada nueva interacción con dichos elementos.

(paidocentrismo), promoviendo una acción consciente y reflexiva de su propia práctica y desempeño de la acción corporal para alcanzar la comprensión, promoviendo el análisis y la consciencia del movimiento sonoro en el tiempo y el espacio, aplicado desde géneros musicales cercanos a la experiencia de los alumnos, tal como proponen Kodály y Dalcroze.

El uso práctico de las técnicas expuestas permite desarrollar tanto las habilidades musicales, como la atención, concentración, memoria psicomotricidad y expresión. Los niños manipulan de forma simultánea información de tipo psicomotriz, visual, espacial y auditiva, integrando diferentes estímulos que quedan integrados en las diferentes memorias asociadas a cada proceso dentro del aprendizaje musical. Para poder usar, aprovechar y potenciar el desarrollo de dichas memorias, debemos ser conscientes de las capacidades cognitivas de los estudiantes según cada etapa de su desarrollo. Para ello, los diferentes aspectos, perspectivas y enfoques de la memoria musical permiten acercar la acción pedagógica a los recursos cognitivos disponibles, entendiendo los procesos implicados y la función de cada uno para lograr el desarrollo de todo el aprendizaje musical.

Jorquera (2004), establece la necesidad de una visión y conocimiento suficientemente amplios que permita una serie de propuestas educativas que constituyan un repertorio de recursos para afrontar las muy variadas situaciones de aprendizaje que se presentan en el aula de música. En relación con el desarrollo de las últimas tendencias educativas, se puede afirmar que la enseñanza musical requiere de metodologías sensibilizadoras, personalizadas y flexibles que exijan una educación eficaz a través de resultados concretos que respalden los argumentos científicos que contribuyen a la reafirmación de la influencia cognitiva, sensorial, psicomotriz, afectiva y social que posee el aprendizaje musical.

## 4. Contextualización

La presente propuesta educativa se implementa dentro de un centro educativo público de Educación Infantil (EI) y Primaria (EP) ubicado al nordeste de la Comunidad de Madrid. Dicha propuesta se establece como parte de una posible intervención educativa que busque un aporte novedoso y significativo dentro de la Educación Musical en el entorno escolar actual.

### 4.1. Características del entorno

El centro educativo se encuentra ubicado en la periferia nordeste de la ciudad de Madrid, dentro del municipio de Paracuellos de Jarama, contando con una población total de 26.450 habitantes, de los cuales 13.246 son hombres y 13.204 son mujeres, (INE, 2022) y con un crecimiento vegetativo de 120 (Instituto de Estadística Jarama, 2022).

La zona que circunda el colegio está conformada por viviendas unifamiliares y algunos edificios en altura, destacando las familias de característica socioeconómica de renta media, por lo general con estudios medios, técnicos o universitarios y, en la mayoría de los casos, con ambos padres en situación laboral activa. El municipio cuenta con otros centros educativos de Educación Primaria, guarderías públicas, institutos públicos de Educación Secundaria y dos colegios concertados que incluyen Bachillerato.

### 4.2. Descripción del centro

Se trata de un centro educativo público bilingüe de línea tres y línea cuatro para algunos niveles educativos, con 9 unidades en EI y 20 unidades en EP, escolarizando alumnos desde el segundo ciclo de Infantil hasta 6º curso de Educación Primaria. El centro dispone de pabellón deportivo, pistas deportivas, sala de usos múltiples, biblioteca, vestíbulo, secretaría, despacho de dirección, sala de profesores, ascensor, aula de apoyo educativo, aula de orientación y refuerzo, aula específica de música, aula TIC, comedor, patios, zona de huerto, gran zona verde y zonas de arena. El edificio se constituye en 2 plantas donde se distribuyen los diferentes espacios y aulas.

### 4.3. Características del Alumnado

El alumnado del centro está conformado por niños de entre 3 a 12 años de edad, distribuidos en los cursos desde 1º de Educación Infantil hasta 6º curso de Educación Primaria. La ratio media por aula es de 20 alumnos en EI y 26 alumnos para EP. En el centro

escolar hay alumnos que presentan necesidades específicas de aprendizaje, oscilando entre los 15 y 25 estudiantes con dichas características, y siendo atendidos por los especialistas de Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica. El porcentaje de alumnos inmigrantes dentro del centro educativo es relativamente bajo y de diferentes procedencias. Las relaciones interpersonales entre alumnos, familias, profesorado y personal del centro se consideran positivas.

## 5. Propuesta de programación didáctica de aula

La presente programación didáctica se desarrolla como una propuesta educativa que busca el desarrollo de experiencias multisensoriales a través de la audición, el gesto y el canto tanto para el logro de los objetivos didácticos, como de los objetivos docentes, estableciendo una interacción y combinación de diferentes elementos y recursos educativos para el desarrollo del aprendizaje musical, estructurando las diferentes sesiones educativas en el aprendizaje del lenguaje musical, la experimentación corporal y el desarrollo memorístico de los alumnos. Dicha propuesta se desarrolla dentro de la asignatura de Música en Educación Primaria, partiendo de la legislación vigente.

### 5.1. Cantando con mi cuerpo

Esta propuesta de programación educativa busca desarrollar la capacidad del canto a través de la entonación musical como elemento base para la conducción del aprendizaje musical. Dicha capacidad, a su vez, se desarrolla dentro de la experimentación corporal, a través de gestos que acompañen el canto como complemento a la acción musical. De esta forma, el gesto se vincula a experiencias específicas que se traducen en sonidos definidos y, a su vez, en sentido contrario, se busca que dichos sonidos se traduzcan de forma intuitiva en gestos preestablecidos, vinculando la experiencia corpórea con la experiencia auditiva para su asimilación, memorización y recuperación dentro de la práctica musical.

### 5.2. Fundamentación legislativa curricular

La presente propuesta educativa se basa en la legislación vigente de referencia estatal y regional: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006), dentro de la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, 2020) y concretado en el DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la

Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria (BOCM, 2022).

En concreto, se ha tomado como referencia el Anexo II correspondiente al currículo de Áreas de Educación Primaria del Decreto 61/2022, donde se especifican los parámetros establecidos para las Educación Artística en Educación Primaria, referidos en el Bloque I de Música y danza (pp. 36-45).

### 5.3. Destinatarios

El grupo asignado para la impartición de la propuesta educativa corresponde uno de los grupos de 3º curso de Educación Primaria, con un total de 23 alumnos, de los cuales 13 son chicos y 10 chicas y en edades comprendidas entre los 8 y 9 años de edad. Del total de alumnos, 3 de ellos son de familia emigrante provenientes de diversas culturas: China, Brasil y Venezuela. El grupo se encuentra dentro de la media de comportamiento y convivencia, evidenciándose un buen clima de interacción, cooperación y respeto. Dentro del grupo clase no se presentan alumnos con necesidades específicas de aprendizaje o diversidad funcional.

### 5.4. Objetivos didácticos

- Promover pedagogías musicales que acerquen, de forma natural y significativa, a los alumnos a la experiencia musical como fuente de aprendizaje de los elementos propios del lenguaje musical.
- Desarrollar propuestas didácticas musicales a través de diferentes estímulos corporales que potencien la experiencia musical por medio de la conceptualización experimental, pasando de lo concreto a lo abstracto, a través de situaciones de aprendizaje basadas en el canto y el movimiento.
- Fomentar, estimular y potenciar la memoria musical por medio de diversos estímulos corporales, auditivos y visuales que permitan desplegar los diferentes procesos relacionados a la codificación, decodificación, almacenaje y recuperación de la información musical.
- Mejorar la entonación y el solfeo rítmico como elementos que enriquecen y dan significado a la práctica musical en edad escolar, creando pequeñas producciones musicales a modo de coro, usando canciones infantiles que permitan integrar todos los elementos trabajados, practicados y recuperados.

- Comparar y evaluar las diferencias de interpretación vocal a través del uso del propio cuerpo por medio de gestos y recursos de apoyo musical.

### 5.5. Saberes básicos

Los saberes básicos desarrollados en esta propuesta educativa se basan en el currículo de Educación Primaria establecidos para la Comunidad de Madrid dentro del Decreto 61/2022 en el Bloque I de Música y Danza dentro de la Educación Artística. Para dicho desarrollo se toman saberes de los siguientes apartados: A. Recepción y análisis, B. Creación e interpretación y C. Música y artes escénicas.

Cada apartado se desarrolla en saberes específicos que engloban conocimientos, destrezas y actitudes, y son concretados dentro de cada una de las sesiones educativas propuestas, desarrollando los siguientes:

- Propuestas pedagógicas que desarrollen la gestualidad musical y la expresión corporal: fononímias, ritmos gestuales, movimiento corporal.
- Conceptualización experimental de la percepción auditiva, la entonación, el canto, el ritmo, el pulso y el ensamble musical.
- Fomento y desarrollo de la memoria musical.
- Notación musical: intervalos, melodía, ritmo, pulso y demás elementos del lenguaje musical
- Evaluación y reflexión de aprendizaje.

### 5.6. Competencias clave y competencias específicas

Las competencias clave establecidas en la legislación vigente se proponen como aprendizajes transversales que se adquieren a través de las competencias específicas de cada área, englobando un aprendizaje eficaz, completo y significativo para los estudiantes. Para esta propuesta se toman como referencia las siguientes competencias clave sin distinción jerárquica entre ninguna de ellas: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresiones culturales.

En cuanto a las competencias específicas que permitan la correcta adquisición de las competencias clave, se definen las competencias 2,3 y 4 establecidas en el Decreto 61/2022 dentro del apartado de Educación Artística, Bloque I de Música y Danza para el segundo ciclo de Educación Primaria, desarrolladas con detalle en el apartado 5.13.1.

### 5.7. Metodología

La metodología propuesta para esta intervención educativa se fundamenta en varios aspectos de importancia. Por una parte, las características de desarrollo y cognitivas del alumnado, atendiendo a sus necesidades y motivaciones, promoviendo un aprendizaje accesible y significativo a través de didácticas participativas, donde los mismos estudiantes tengan un rol activo dentro de la construcción de su aprendizaje, con el docente como guía y fomentando una adquisición progresiva de la autonomía educativa y el metaaprendizaje.

Así mismo se fomenta, de forma transversal, la adquisición de competencias musicales por medio del desarrollo interdisciplinar, vinculando elementos educativos con diferentes áreas académicas, así como el desarrollo de la propia disciplina musical, relacionando diferentes habilidades musicales de forma global y siendo complementarias unas a las otras para el logro de los objetivos didácticos.

Por último, mencionar que la base de toda esta propuesta educativa se basa en las pedagogías desarrolladas por Dalcroze y Kodály, basando sus didácticas musicales en el uso del cuerpo como elemento educativo y expresivo en sí mismo, así como el uso de diferentes elementos y recursos que den importancia, sentido y valor al aprendizaje musical por medio de la propia experiencia.

### 5.8. Temporalización

La temporalización de la propuesta educativa se establece dentro de los parámetros definidos por la legislación vigente en cuanto a carga lectiva semanal para la asignatura de Música, estableciendo una sesión de 45 minutos a la semana durante el transcurso del segundo trimestre. Bajo dicho parámetro, las actividades se han configurado en un total de 6 sesiones educativas, con un máximo de 4 actividades por clase, equilibrando las sesiones entre la recepción de contenidos y la adquisición, afianzamiento y refuerzo de los mismos a través del rol activo de los estudiantes. Además, dentro del tiempo establecido, se llevarán a

cabo ejercicios de movilización, introducción, calentamiento, desarrollo de actividades y vuelta a la calma.

## 5.9. Sesiones y/o actividades

**Tabla 1. Sesión 1**

Sesión 1: El gesto y las fononímias ¿cómo canto con mi cuerpo?		
Asignatura	Curso	Tiempo de la sesión
Música	3ºA	45 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje		Saberes básicos
- Definir qué es la gestualidad - Identificar y reproducir fononímias		El gesto y la gestualidad musical Fononímias, características y uso musical
Descripción Actividades		
<ul style="list-style-type: none"> <li> <b>Introducción (10 minutos):</b> ¿Por qué cantar con el cuerpo? Explicación de cómo usamos el cuerpo para hablar, para expresar nuestros sentimientos, para divertirnos, etc. Jugamos a cómo sería hacer estas cosas sin los gestos que las acompañan. Se muestra un vídeo sobre expresiones artísticas musicales.                 </li> </ul> <p>Se realiza una escala de valoración para saber de qué forma y en qué situaciones los alumnos usan su cuerpo como recurso expresivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> <b>Calentamiento vocal (5 minutos):</b> Se realiza desde el DO3 hasta el LA3 con las secuencias do-re-do, re-mi-re, etc. y do-re-mi-re-do, re-mi-fa-mi-re, etc. ascendente y descendente. Cuando los niños canten la nota DO se deben agachar y cuando canten la nota SOL deben dar un pequeño salto en el lugar, de esta forma se involucra un aspecto interactivo y divertido que mantenga la atención de los niños, evitando un calentamiento mecánico.                 </li> <li> <b>Las fononímias (5 minutos):</b> Se muestran en la pizarra las diferentes fononímias y se explican qué son y cómo se usan. Repasamos cada nota con la entonación y fononímia correspondiente.                 </li> </ul> <div style="text-align: center;">  <p>Do Re Mi Fa Sol La Ti</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li> <b>Juego (25 minutos):</b> Jugamos en ronda introduciendo cartas tipo "UNO": cambio de sentido, repite, +2 y +3. Los niños se sientan en corro y se establecen los primeros dos sonidos MI-SOL. A continuación, se comienza el juego, donde el primer niño hace la fononímia y el sonido MI, mientras que el siguiente alumno hace la fononímia y sonido SOL. El profesor irá sacando cartas de forma aleatoria mientras los niños van jugando con los 2 sonidos: la carta "+2" significa que el siguiente alumno hace los dos sonidos MI-SOL; la carta "cambia de sentido" significa que se cambia la dirección del juego; y la carta "repite" sirve para que el siguiente alumno repita la nota/gesto del alumno anterior. Con estas variaciones se buscará romper y variar las secuencias mientras se mantiene la atención e interacción de todos los alumnos. Luego se introduce un tercer sonido MI-SOL-LA, y luego se cambian por 3 sonidos más MI-RE-DO. Para este caso, la carta +2 se cambia por +3.                 </li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div>		
Temporalización	Espacio	Agrupamientos
Sesión 1/6. Segundo trimestre	Aula de música	Gran grupo
Materiales y Recursos		
Vídeo de expresión musical, escala de valoración, imagen de fononímias, cartas de "UNO"		

musical", piano y PDI.	
<b>Competencias específicas</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
2, 3	2.2, 3.1
<b>Perfil salida</b>	<b>Instrumentos de Evaluación</b>
CCL1, CCL5, CD3, CPSAA3, CC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4	Escala de valoración
<b>Medidas de inclusión educativa individualizadas</b>	
<p>- <b>Actividades de refuerzo:</b> en la actividad de calentamiento solo se hace la primera secuencia de notas, en el juego se trabajan hasta 2 sonidos, pudiendo incluso reforzar solo 1 de las fononimias.</p> <p>- <b>Actividades de ampliación:</b> en la actividad de calentamiento vocal se aumenta la velocidad para dificultar la dicción, y en el juego se pueden agregar más sonidos a la secuencia de intervalos.</p>	
<b>Situaciones de aprendizaje</b>	
Los alumnos parten de sus conocimientos previos, se vincula la información a los intereses y contexto real de los estudiantes. Se propone nueva información a través de retos.	

**Tabla 2. Sesión 2**

Sesión 2: Mi cuerpo musical		
Asignatura	Curso	Tiempo de la sesión
Música	3ºA	45 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje		Saberes básicos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entonar intervalos con 5 notas propuestas</li> <li>- Usar el cuerpo para la interpretación musical</li> <li>- Asociar movimientos con la notación musical</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Intervalos melódicos</li> <li>Expresión corporal</li> <li>Notación musical tradicional</li> </ul>
Descripción Actividades		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1 (10 minutos):</b> escogemos 3 intervalos, sol-mi / sol-la / do-re. Primero trabajamos cada intervalo con la fononimia correspondiente, asegurando que los niños entonen de forma correcta y recuerden las fononimias trabajadas en la sesión anterior. Luego, a cada nota se le asignará un movimiento corporal:  DO=brazos a los lados/RE=tocar la cabeza/MI=paso adelante/SOL=salto en el lugar/LA=brazos arriba  De esta forma se integrarán secuencias de 2 movimientos por cada intervalo:  SOL-Mi = salto en el lugar + paso adelante.    SOL-LA = salto en el lugar + brazos arriba  DO-RE = brazos a los lados + tocar la cabeza</li> <li>• <b>Actividad 2 (5 minutos):</b> El profesor toca y canta al piano los intervalos establecidos previamente de forma aleatoria y los niños realizan los movimientos correspondientes.</li> <li>• <b>Actividad 3 (30 minutos):</b> Luego, se organizarán los intervalos de forma específica para que resulte en una pequeña coreografía cantada y coordinada de 4 compases de 4/4, siendo sonidos dispuestos en negras o blancas, intentando que el ritmo sea lento y fácil de reproducir. Los niños acceden a la misma secuencia, pero escrita en el pentagrama para asociar la entonación con el movimiento y la lectura musical. Se muestra el ejercicio en la pizarra como vídeo tipo <i>scroll</i> para que el profesor pueda guiar la serie de movimientos.</li> </ul>		





- **Actividad 2 (20 minutos):** los alumnos pasarán a la pizarra y deberán hacer una secuencia de memoria. Para ello, los niños tendrán un juego de memoria digital donde deben descubrir los pares, pero no de forma aleatoria. En este caso, el profesor deberá nombrar la nota y los niños tendrán que buscar los pares correspondientes a la fononimia de dicha nota.

[Enlace a juego de memoria](#)

<b>Temporalización</b>	<b>Espacio</b>	<b>Agrupamientos</b>
Sesión 3/6. Segundo trimestre	Aula de música	Grupos de 4. Gran grupo
<b>Materiales y Recursos</b>		
Cartas de notas, enlace de juego, PDI, piano		
<b>Competencias específicas</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	
3, 4	3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.4	
<b>Perfil salida</b>	<b>Instrumentos de Evaluación</b>	
CCL1, CCL5, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4	Lista de cotejo	
<b>Medidas de inclusión educativa individualizadas</b>		
<p>- <b>Actividades de refuerzo:</b> en la primera actividad se trabajan con menos notas, teniendo que encadenar y memorizar una menor cantidad de sonidos. Se hacen secuencias de 4 sonidos en vez de 8. La actividad de memoria digital se plantea con asistencia para realizar cada par entre 2 alumnos, pudiendo incluir dentro de las tarjetas el nombre de la fononimia con apoyo.</p> <p>- <b>Actividades de ampliación:</b> se realiza la primera actividad con secuencias más largas de hasta 12 sonidos. En la actividad de memoria digital se duplican los pares y se pone límite de tiempo.</p>		
<b>Situaciones de aprendizaje</b>		
Se vincula el entrenamiento de la memoria con factores comunes en todas las asignaturas, buscando ejercicios que fomenten una vía de aprendizaje basados en la recuperación de información útil que responda a las necesidades encontradas por parte de los alumnos, tanto en los contextos educativos como en las situaciones cotidianas.		

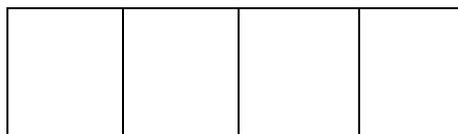
**Tabla 4. Sesión 4**

Sesión 4: Hago el ritmo y pido flan		
Asignatura	Curso	Tiempo de la sesión
Música	3ºA	45 minutos
<b>Objetivos didácticos/aprendizaje</b>	<b>Saberes básicos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar el ritmo por medio de gestos manuales</li> <li>- Internalizar ritmos en pulso determinado</li> </ul>	Figuras musicales: negra, corchea y silencio de negra Pulso musical	
<b>Descripción Actividades</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1 (10 minutos):</b> los alumnos tendrán a su disposición fichas que contengan pulsos de ritmos (negra, 2 corcheas o silencio de negra). Los alumnos harán grupos de 6, cada grupo deberá seleccionar el ritmo deseado hasta rellenar el equivalente a 2 compases de 4 pulsos entre todo el grupo. Cada ficha estará preparada para pegar con velcro en un listón con el formato de 1 compás.</li> </ul> <p>Ejemplo:</p>		

Fichas:



Formato de compás:



Compás rellenado por alumnos:



- **Actividad 2 (15 minutos):** A continuación, se establecen 3 gestos para cada uno de los sonidos (solfeo rítmico). Se pregunta a quién le gusta el flan y jugamos a que tenemos que ir de puerta en puerta pidiendo flan hasta que alguien nos dé, pero hay que tener cuidado con el ruido porque es la hora de la siesta.

Corcheas = 2 puños en una puerta acompañado del sonido “nock, nock”

Negras = gesto con la mano a modo de recibir algo mientras se dice la palabra “flan”

Silencios de negra = gesto de silencio llevando el dedo índice a la boca mientras se hace el sonido “shhh”

Los alumnos deberán interpretar su pequeña creación rítmica de la actividad 1. El profesor da 4 pulsos de entrada, cada grupo de alumnos deberá interpretar los dos compases que acaban de formar mientras lo interpretan con los gestos asociados a cada figura musical.

- **Actividad 3 (20 minutos):** por último, el profesor toma todos los compases creados por los 4 grupos de alumnos y los presenta como una única canción en series de 4 compases intercambiables, junto a un fondo musical [“My Dog Is Happy”](#) de Reed Mathis, sacado de la biblioteca de YouTube libre de autor. Se intercalan 4 compases rápidos de la canción con 4 lentos. En los compases lentos todo el grupo clase deberá interpretar los ritmos que coloque el profesor, de los formatos creados por los alumnos, de manera conjunta, comenzando y terminando de forma ordenada y simultánea. En la secuencia de 4 compases rápidos los alumnos aguardan en silencio mientras el profesor reordena los 4 compases siguientes, procurando que cada secuencia sea diferente.

Temporalización	Espacio	Agrupamientos
Sesión 4/6. Segundo trimestre	Aula de música	Grupo de 6. Gran grupo
Materiales y Recursos		
Fichas de ritmos, 8 formatos de compases, enlace de canción, PDI o altavoces.		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	
3, 4	3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.4	
Perfil salida	Instrumentos de Evaluación	
CCL1, CCL2, STEM1, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3, CCEC4	Lista de cotejo	
Medidas de inclusión educativa individualizadas		
<p>- <b>Actividades de refuerzo:</b> los alumnos crean un solo compás rítmico, pudiendo interpretar solo 1 de los gestos de la actividad. En la actividad 3, se baja la velocidad a la canción para facilitar la gestualidad y se establecen compases rítmicos invariables como patrones preestablecidos.</p> <p>- <b>Actividades de ampliación:</b> se agregan más figuras rítmicas y por lo tanto más gestos corporales (semicorcheas, silencio de corchea más corchea, saltillo, tresillos). Se intercambian los gestos por ritmos silábicos y se aumenta la velocidad de la canción.</p>		
Situaciones de aprendizaje		

Los alumnos relacionan de forma intuitiva aspectos matemáticos que les permitan configurar los ritmos y las secuencias de patrones dentro un pulso, siendo determinantes para el desarrollo del aprendizaje, existiendo una relación directa con diferentes aspectos de la vida cotidiana.

**Tabla 5. Sesión 5**

Sesión 5: Canto mi canción: ritmo, música y letra		
Asignatura	Curso	Tiempo de la sesión
Música	3ºA	45 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje		Saberes básicos
- Descifrar elementos musicales - Entonar melodías sencillas - Agrupar y ensamblar la música propuesta		Ritmo, melodía y letra en música Entonación y técnica vocal básica Ensamble de elementos musicales
Descripción Actividades		
Se propone la canción <i>Arre caballito</i> del proyecto educativo de Tardío Cabrera (2009) "La Granja Musical" del libro del 1º curso de lenguaje musical del Conservatorio Oficial de Música de Almendralejo.		
<p><b>ARRE CABALLITO</b></p> 		
<ul style="list-style-type: none"> <li> <b>Actividad 1 (10 minutos):</b> para presentar la canción, se expone primero la rítmica en formato de 8 compases y luego otros 8 compases. Los niños deberán seguir de forma gestual los ritmos presentados mientras el profesor interpreta la melodía al piano, sin letra ni solfeo de notas.                 </li> </ul>		
<p><b>Arre Caballito</b> Ritmos</p> 		
<ul style="list-style-type: none"> <li> <b>Actividad 2 (15 minutos):</b> el siguiente paso será interpretar la melodía. Para ello, el profesor enseña la partitura a modo de scroll y selecciona con color rojo los compases correspondiente a la fononimia de DO. En cada uno de esos compases los alumnos deberán acompañar la melodía con el gesto de fononimia o de silencio (shh), según sea el caso. Luego, se agrega el canto con las fononimias de los compases con la nota SOL en color azul. Por último, se añaden los compases en verde con la nota RE.                 </li> </ul>		

**ARRE CABALLITO**

A - rre ca - ba - lli - to, va - mos a San - lú - car, a co - mer las  
 pe - ras quees - tán co - mo - zú - car. A - rre ca - ba - lli - to,  
 va - mos a Je - rez, a a co - mer las u - vas quees - tán co - mo miel.

- **Actividad 3 (20 minutos):** los alumnos comienzan a interpretar la canción en secciones de 2 compases, entonando notas y ritmos, pero ya con la letra de la canción. Luego se ensambla la primera parte (compases 1 al 8) y luego la segunda parte (9 al 16). Por último, se hace la canción completa gestualizando los compases que acompañen con fononímias.

Temporalización	Espacio	Agrupamientos
Sesión 5/6. Segundo trimestre	Aula de música	Gran grupo
Materiales y Recursos		
Vídeo <i>scroll</i> rítmico, vídeo <i>scroll</i> de la canción con las 3 secuencias de colores, PDI, piano.		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	
2, 3, 4	2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.4	
Perfil salida	Instrumentos de Evaluación	
CCL1, CCL2, CCL5, STEM1, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3, CCEC4.	Lista de cotejo	
Medidas de inclusión educativa individualizadas		
- <b>Actividades de refuerzo:</b> para el solfeo rítmico solo se interpretan los compases de negras, evitando los cambios rítmicos. En la segunda actividad los alumnos pueden seguir el gesto de la fononimia sin necesariamente seguir el ritmo. Para la tercera actividad los niños solo interpretan la melodía de la canción sin gestualizar. - <b>Actividades de ampliación:</b> se realiza el solfeo rítmico sin apoyo, se accede al canto gestual de forma directa, no progresiva. Se incluyen el resto de los compases para interpretar de forma melódica y gestual.		
Situaciones de aprendizaje		
Los niños integran cada una de las habilidades aprendidas a través de las sesiones para aplicarlas de manera activa y práctica, dándole un sentido real al aprendizaje siendo el objetivo final de cualquier situación educativa. Los niños ya son capaces de transferir dicho aprendizaje a diferentes situaciones y contextos.		

Tabla 6. Sesión 6

Sesión 6: Recordando, cantando y marchando		
Asignatura	Curso	Tiempo de la sesión
Música	3ºA	45 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje	Saberes básicos	
- Recuperar de forma directa la información gestual, rítmica y tonal - Ensamblar y presentar canciones - Reflexionar sobre el aprendizaje musical	Percepción auditiva Ensamble musical y presentación Reflexión y autoevaluación	
Descripción Actividades		
En esta sesión los alumnos son expuestos de manera directa a la canción número 2. Sacada del proyecto educativo "la granja musical" del libro del 1º curso de lenguaje musical del conservatorio oficial de música		

de Almendralejo de Tardío Cabrera (2009) y arreglada por el docente para trabajar en conjunto todos los elementos estudiados y practicados hasta esta sesión (rango de notas, ritmos y gestos).

**Rica Miel**

- **Actividad 1 (30 minutos):** Para esta sesión los niños escuchan 2 veces la canción cantada y entonada desde el piano. A continuación, entonan usando las fononimias los compases en rojo. Luego se agregan los compases en azul y por último el amarillo. Finalmente, los niños acceden a la entonación de toda la canción.

**Rica Miel**

En este caso la melodía, intervalos y uso de fononimias es irregular, lo cual aporta mayor dificultad para el procesamiento, recuperación y puesta en práctica del ejercicio musical.

- **Actividad 2 (5 minutos):** Adicionalmente, para esta canción, los niños deberán acompañar la interpretación con una ligera marcha que ayude con el desarrollo y mantenimiento del pulso, acompañando y complementando la práctica con el uso de su propio cuerpo.
- **Actividad final (10 minutos):** los alumnos reflexionan sobre su propio desempeño, práctica musical, acceso a nueva información y nuevas habilidades desarrolladas. Proponen nuevas canciones y posibles muestras musicales.

Temporalización	Espacio	Agrupamientos
Sesión 6/6. Segundo trimestre	Aula de música	Gran grupo
Materiales y Recursos		
Vídeo scroll de la canción con secuencia de colores, PDI, piano.		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	
2, 3, 4	2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.4	
Perfil salida	Instrumentos de Evaluación	
CCL1, CCL2, CCL5, STEM1, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3, CCEC4.	Lista de cotejo, encuesta final, rúbrica de evaluación.	
Medidas de inclusión educativa individualizadas		
- <b>Actividades de refuerzo:</b> se vuelve a desglosar la información en ritmo, gesto y melodía, asegurando el acceso y recuperación de la información de forma eficaz. El profesor guía la implementación de todos los elementos como apoyo imitativo. Se trabaja a una velocidad lenta. - <b>Actividades de ampliación:</b> se accede al canto gestual de forma directa, no progresiva. Se incluyen el resto de los compases para interpretar de forma melódica y gestual. Aparte de la marcha, se alternan diferentes movimientos corporales para incrementar la dificultad de coordinación rítmico- melódico.		
Situaciones de aprendizaje		
Los niños son capaces de recordar, recuperar y aplicar las habilidades aprendidas. Se favorece su		

autonomía y la autoestima mejora gracias a la evidencia de las capacidades interpretativas que han adquirido a lo largo de las sesiones. El aprendizaje musical planteado tiene un impacto directo en diferentes áreas y contextos, desarrollando habilidades extra musicales de utilidad y significado real para la vida de los alumnos.

### 5.10. Organización de espacios de aprendizaje

Las sesiones se desarrollan, en su totalidad, dentro del aula de música, siendo un espacio adaptado y acondicionado para la práctica musical, de forma que no interfiera en cuanto a sonoridad e intensidad tímbrica dentro del entorno escolar. El aula de música dispone de un equipamiento ideal para el desarrollo de las sesiones educativas planteadas, no siendo necesarios recursos demasiado específicos o técnicos, y pudiendo usar el espacio educativo con el fin deseado. Ya que las sesiones se configuran con un gran porcentaje de actividades corporales y de movimiento, juegos y sesiones de canto, se procura que el aula esté despejada para tal fin, permitiendo el libre desplazamiento dentro del espacio sin interferir con instrumental del aula o recursos materiales.

### 5.11. Recursos humanos y materiales

Dentro de los recursos clave necesarios para llevar a cabo las sesiones educativas se cuenta, en primera instancia, con el profesor que imparte las clases, siendo el único recurso humano como especialista del área y sin disponer de otro apoyo docente. En cuanto a materiales, se debe especificar que esta propuesta educativa no prevé el uso de instrumental del aula, con lo cual, no es necesario su uso para esta situación de aprendizaje, haciendo uso del piano del aula como único recurso instrumental que sirva al acompañamiento melódico, ejercicios vocales, apoyo y complemento, y presentación musical. Por último, los recursos digitales se basan en la PDI con la que ya cuenta el aula, dotada de altavoces que permiten la interacción y manipulación digital para su uso didáctico-musical.

### 5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

Esta propuesta educativa está estructurada desde un enfoque multisensorial, donde se procura integrar a la totalidad de los alumnos, sin distinción de ritmos o estilos de aprendizaje. El acceso a la información, así como a las experiencias educativas planteadas, están basadas en un enfoque equitativo que permita atender a la diversidad del alumnado.

La propuesta educativa atiende a varios puntos clave como parte de un diseño universal para el aprendizaje:

- No se encuadran las sesiones en lecciones rígidas o monótonas, permitiendo en todo momento la intervención activa y las propuestas creativas de los alumnos, validando su participación como elemento de éxito de cada sesión.
- Cada una de las sesiones acerca el aprendizaje desde tres vertientes: percepción y recepción del nuevo concepto o conocimiento, participación activa y experimental, y juegos o interacción lúdica. De esta forma, se atiende a la diversidad del alumnado en cuanto a intereses y motivaciones.
- Cada uno de los recursos materiales usados son adaptables a configuraciones sensoriales o formatos especiales, pudiendo atender a cualquier tipo de limitación funcional o dificultad de aprendizaje específica.
- Los movimientos establecidos como elementos clave dentro de la propuesta educativa son intercambiables por cualquier otro tipo de movimiento que permita la inclusión ante cualquier tipo de limitación de movilidad.
- Las canciones planteadas son recursos de fácil adaptación para incluir o sustituir por propuestas plurilingües o música multicultural, atendiendo a diferencias de origen para integrarlas de forma efectiva en el entorno escolar.

### 5.13. Sistema de Evaluación

El sistema de evaluación presentado se basa en los parámetros establecidos en el Decreto 61/2022 para la Educación Artística dentro del Bloque I de Música y Danza para el segundo ciclo de Educación Primaria, que permiten concretar los objetivos educativos y saberes básicos desarrollados en cada sesión, proporcionando, a su vez, una estructura y guía clara para el uso de los diferentes instrumentos de evaluación que permitan recoger información y evidencia eficaz sobre el proceso de aprendizaje alcanzado por los alumnos.

### 5.13.1. Criterios de evaluación

**Tabla 7. Criterios de Evaluación**

Criterios de evaluación	
<b>Objetivos Didácticos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigar sobre pedagogías musicales que promuevan el acercamiento natural y significativo de los alumnos a la experiencia musical como fuente de aprendizaje de los elementos propios del lenguaje musical.</li> <li>- Promover y desarrollar propuestas didácticas musicales a través de diferentes estímulos corporales que potencien la experiencia musical por medio de la conceptualización experimental, pasando de lo concreto a lo abstracto a través de situaciones de aprendizaje basadas en el canto y el movimiento.</li> <li>- Fomentar, estimular y potenciar la memoria musical por medio de diversos estímulos corporales, auditivos y visuales que permitan desplegar los diferentes procesos relacionados a la codificación, decodificación, almacenaje y recuperación de la información musical.</li> <li>- Mejorar la entonación y el solfeo rítmico en conjunto al acceso a la notación musical como elementos que enriquezcan y den significado a la práctica musical en edad escolar, creando pequeñas producciones musicales a modo de coro usando canciones infantiles que permitan integrar todos los elementos trabajados, practicados y recuperados.</li> <li>- Comparar y evaluar las diferencias de interpretación vocal a través del uso del propio cuerpo por medio de gestos y recursos de apoyo musical.</li> </ul>	
Competencias específicas	Criterios de Evaluación
2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus épocas, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.	2.2. Distinguir elementos característicos básicos de manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas utilizados, analizando sus diferencias y similitudes y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés y respeto.
3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.	<p>3.1. Producir obras propias de manera guiada, utilizando algunas de las posibilidades expresivas del cuerpo (gesto y movimiento), el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias, entre ellas danza, teatro, música, pintura...</p> <p>3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas básicas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.</p>
4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, teniendo en cuenta el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad y la noción de autoría.	<p>4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando en grupo en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones</p> <p>4.2. Participar en el proceso de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.</p> <p>4.4. Diseñar y elaborar producciones culturales y artísticas propias, de carácter individual y grupal, de acuerdo a su desarrollo evolutivo.</p>
Saberes Básicos: Bloque I. Música y Danza	
A. Recepción y análisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Normas comunes de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas musicales y escénicas en diferentes lugares. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción y la práctica musical.</li> <li>- Vocabulario específico de uso común en la música y en las artes escénicas.</li> <li>- Recursos digitales de uso común para la música y las artes escénicas.</li> <li>-Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas musicales y artes escénicas.</li> </ul>

<i>B. Creación e interpretación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación y experimentación</li> <li>- Respeto, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales y escénicas.</li> </ul>
<i>C. Música y artes escénicas</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El sonido y sus cualidades (tono, duración, timbre e intensidad): identificación visual y auditiva y representación elemental de diversidad de sonidos. Estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes gráficas.</li> <li>- La voz y los instrumentos musicales. Agrupaciones: (coros, bandas, orquestas) y familias: (viento, cuerda, percusión). Identificación visual y auditiva. Objetos sonoros. Cotidiáfonos.</li> <li>- El carácter, el tempo y el compás, tras la escucha de obras musicales.</li> <li>- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, interpretación e improvisación de piezas vocales e instrumentales de diferente época, estilos y culturas a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas de forma individual o en distintos agrupamientos.</li> <li>- Lenguajes musicales: conocimiento y aplicación de sus conceptos básicos en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales vocales e instrumentales que contengan procedimientos compositivos: repetición, imitación, variación y desarrollo. El silencio como elemento fundamental de la música.</li> <li>- El cuerpo y sus posibilidades motrices y creativas: interés por la experimentación a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medios de expresión y diversión.</li> <li>- Técnicas dramáticas y dancísticas de uso común. Lenguajes expresivos básicos. Improvisación guiada.</li> <li>- Capacidades expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática.</li> </ul>
<b>Descriptorios Operativos (perfil de salida)</b>	
Competencia en comunicación lingüística	CCL1, CCL2, CCL5
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería	STEM1
Competencia digital	CD3
Competencia personal, social y de aprender a aprender	CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5
Competencia ciudadana	CC1
Competencia emprendedora	CE1, CE3
Competencia en conciencia y expresión culturales	CCEC2, CCEC3, CCEC4

### 5.13.2. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación planificados dentro de esta propuesta educativa responden a la finalidad misma de la evaluación como elemento de mejora educativa, procurando partir de un diagnóstico que permita un punto de inicio efectivo, la guía y adaptación continua de las propuestas de aprendizaje, el resultado final como la evidencia del desarrollo de cada uno de los elementos trabajados y, por último, la autoevaluación crítica y reflexiva tanto de alumnos como del docente que permita una mejora futura de las situaciones de aprendizaje. A continuación, se presentan los 4 instrumentos desarrollados para esta propuesta.

**Tabla 8. Instrumentos de Evaluación**

Instrumento de evaluación	Momento	Agente	Evidencia	Anexos
Escala de valoración	Evaluación inicial	Auotevaluación	Escrita	Tabla 9
Lista de cotejo	Evaluación continua	Heteroevaluación	Desempeño a través de observación sistemática.	Tabla 10
Rúbrica	Evaluación final	Heteroevaluación	Desempeño y producto final a través de datos de evaluaciones previas y observación sistemática.	Tabla 11
Encuesta / escala de Likert	Evaluación final	Coevaluación	Escrita y respuestas orales	Tabla 12

## 6. Conclusiones

El presente trabajo se ha realizado con el fin de ofrecer una propuesta didáctica para la enseñanza musical que persiga desarrollar la lectura de la notación musical y el desarrollo auditivo de los alumnos desde una perspectiva corpórea, vivencial y experimental, que englobe e integre el uso de recursos sensitivos a través de los gestos corporales, y que permitan fomentar, potenciar y mejorar la memoria musical de los alumnos. Es por ello por lo que dicha propuesta ha supuesto la presentación del diseño de diferentes actividades articuladas en estímulos multisensoriales interconectados que permitan desarrollar un aprendizaje musical significativo buscando, de esta forma, el alcance del objetivo general del presente trabajo.

Las enseñanzas musicales en la etapa de Educación Primaria persiguen un aprendizaje integral que amplíe y complemente la formación académica de los alumnos, pero para ello se deben realizar diferentes adaptaciones y modificaciones del contenido propio del estudio musical, buscando adecuar conocimientos musicales al entorno escolar y la carga lectiva disponible. Es por ello por lo que este trabajo ha buscado aportar un enfoque que permita conocer los distintos métodos y perspectivas de las enseñanzas del lenguaje musical, permitiendo que dichas adaptaciones tengan un impacto en la educación escolar, y buscando la eficiencia de contenidos que permitan desplegar las habilidades musicales de los alumnos, razón por la cual esta propuesta se estructura desde diferentes ámbitos de las enseñanzas musicales: ritmo, canto y ensemble.

Para entender dichas propuestas educativas hemos tenido que contextualizar las diferentes corrientes de las enseñanzas musicales, su evolución, desarrollo e impacto dentro del

ámbito educativo. El estudio, selección y aplicación de diferentes enfoques pedagógicos de la enseñanza musical han permitido proporcionar información relevante que permita aplicar más y mejores recursos para potenciar el aprendizaje de la música dentro del contexto actual. A su vez, la recuperación de diferentes propuestas educativas ha permitido interconectar una serie de elementos, recursos y enfoques que persigan el éxito de la Educación Musical de una forma accesible, dinámica y significativa. Es por esta razón por la que se toman como referencia los aportes de pedagogos específicos, permitiéndonos combinar y destacar sus principales recursos como conectores de la propuesta didáctica presentada.

Por último, la investigación realizada durante este trabajo se ha enfocado en conectar los diferentes procesos cognitivos que se despliegan durante el ejercicio musical para el estímulo y desarrollo de la memoria. A partir de estos datos, se ha podido establecer una relación bidireccional de estímulos y respuestas, tanto de los procesos memorísticos, como de los procesos musicales, consiguiendo una interrelación en el desarrollo de ambas habilidades. Por medio de las diferentes propuestas didácticas para el uso del gesto corporal, se ha podido correlacionar, de forma sencilla y dinámica, la gestualidad musical con estímulos físicos, auditivos y cognitivos, usados como recursos educativos para la codificación, recuperación y posterior uso del nuevo conocimiento.

El canal principal para el despliegue integral de dichas habilidades se ha estructurado en las enseñanzas musicales propuestas, articuladas en los enfoques pedagógicos seleccionados para la implementación de los conocimientos musicales establecidos, buscando implementar de forma integral e interconectada los diferentes objetivos perseguidos en este trabajo.

Este trabajo ha permitido proponer, articular y defender diferentes recursos pedagógicos, cognitivos, sensoriales y auditivos para su uso mnemotécnico dentro de las enseñanzas musicales, desplegando didácticas llamativas y estimulantes que consigan un resultado educativo óptimo y significativo. La finalidad de este trabajo, y posterior aplicación y seguimiento, consiste en abordar la enseñanza musical desde una perspectiva global e integral del ser humano, aportando un aprendizaje que involucre diversos aspectos que desplieguen y desarrollen a los alumnos en su totalidad, usando sus capacidades musicales como recursos innatos para el desarrollo de habilidades de alto valor en la vida de nuestros estudiantes.

## 7. Consideraciones finales

Para concluir este Trabajo de Fin de Grado me permito hacer una reflexión personal, analítica y crítica sobre el desarrollo del trabajo en sí, así como también de lo que representa su culminación de cara a la labor docente venidera.

La realización de este trabajo ha supuesto la convergencia de la totalidad de asignaturas cursadas durante el grado académico, poniendo en marcha todos los elementos pedagógicos necesarios para afrontar una docencia contextualizada, consciente y significativa. El diseño de esta propuesta se ha articulado en el conocimiento adquirido durante el curso de las diferentes materias educativas, las prácticas docentes y la experiencia personal, buscando desplegar y desarrollar diferentes habilidades fruto de un enfoque educativo respetuoso, amable y eficiente.

El desarrollo y culminación del trabajo en sí mismo me ha permitido entender diferentes enfoques de la Educación Musical, el uso o desuso de diferentes recursos educativos, las corrientes metodológicas necesarias para la enseñanza de la música y la importancia de una educación que combine el desarrollo interrelacionado de diferentes habilidades extra musicales. Dicho enfoque globalizado pudiese encontrar ciertas limitaciones en cuanto a su aplicación basadas en la formación por parte de los docentes de aquellas metodologías didácticas específicas que permitan implementar de forma óptima las propuestas presentadas en su conjunto, consiguiendo una combinación eficiente que dé como resultado un alto valor educativo y musical. Por otra parte, encontramos una potencial prospectiva de este trabajo como posible apertura a una línea de estructuración metodológica que combine, organice y aplique una Educación Musical basada en los estímulos multisensoriales, potenciando no solo habilidades musicales aisladas, sino el despliegue de un conocimiento integral en los alumnos.

Mi propia experiencia me ha permitido afrontar un cambio de paradigma en el enfoque educativo, evidenciando una evolución de las propuestas docentes que acercan el conocimiento desde una enseñanza bonita y eficaz. Este cambio ha supuesto un punto de inflexión en cuanto a mi perspectiva personal de la acción docente, acercándome desde el interés y la motivación intrínseca que despertaron en mí la educación significativa y el cambio de rol de los agentes educativos en la actualidad, aplicados a la Educación Musical.

En este trabajo he buscado recuperar, estructurar y aplicar esa visión educativa desde una propuesta que acerque a los estudiantes la asignatura de música, siendo un área posiblemente rezagada, pero de suma importancia dentro del desarrollo físico, emocional y social de nuestros alumnos. Es por ello por lo que me he permitido desarrollar una propuesta educativa que aúne diferentes aspectos desde una perspectiva global, enfocando la enseñanza como una totalidad del desarrollo musical, e incidiendo tanto en las propias habilidades musicales, como en el desarrollo cognitivo y memorístico, entendiendo dichos procesos como el eje fundamental del aprendizaje de nuestros alumnos.

Agradezco el esfuerzo y empeño puestos en la elaboración de este trabajo como punto final de un ciclo educativo que he disfrutado y del que cada día me siento más orgullosa.

## 8. Referencias Bibliográficas

- Barbacci, R. (1965). *Educación de la memoria musical*. Ricordi Americana Editorial.
- Berrón Ruiz, E., Balsera Gómez, F. J., y Monreal Guerrero, I. M. (2017). Desarrollo de la memoria en la asignatura de Lenguaje Musical. *Revista Electrónica de LEEME*, (38), 41-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6025843>
- Brufal Arráez, J. D. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, 5, 6–21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339750>
- Cox, A. (2016). *Music and embodied cognition: Listening, moving, feeling, and thinking*. Indiana University Press.
- DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, *por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria*. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 169, de 18 de julio de 2022. [https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2022/07/18/BOCM-20220718-1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/18/BOCM-20220718-1.PDF)

- Dell'Anna, A., Leman, M., y Berti, A. (2021). Musical interaction reveals music as embodied language. *Frontiers in Neuroscience*, 15, pp. 1-16.  
<https://doi.org/10.3389/fnins.2021.667838>
- Gillanders, C., y Candisano, J. A. (2011). Métodos y modelos en educación musical. *Música y Educación*, 24(87), 62-72.
- Gutiérrez-Pozo, A. (2023). Aproximación filosófica a la pedagogía paidocéntrica. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (34), 159-179. <https://doi.org/10.17163/soph.n34.2023.05>
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. [Sesión de conferencia]. Seminario permanente de investigación de la Maestría en Educación de la UdeSA. Victoria-Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- Heredia Agóiz, J.L. (2013). *Manuel Borguño y su aportación a la educación musical escolar. El método eurítmico vocal y tonal*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca. [https://gredos.usal.es/bitstream/10366/123286/1/DDEMPC\\_Heredia\\_Agoiz\\_JL\\_Manuel\\_Borguno.pdf](https://gredos.usal.es/bitstream/10366/123286/1/DDEMPC_Heredia_Agoiz_JL_Manuel_Borguno.pdf)
- Instituto de Estadística Jarama. (2022). *Ficha Municipal*. <https://gestion.comunidad.madrid/desvan/almudena/FichaMunicipalPdf.icm?codFicha=1&codMunZona=1049&tipoFicha=M&codSolapaActiva=1>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2022). *Población del Padrón Continuo por Unidad Poblacional a 1 de enero*. Ine.es. <https://www.ine.es/nomen2/index.do?accion=busquedaDesdeHome&nombrePoblacion=paracuellos+de+jarama>
- Jorquera Jaramillo, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 14, 1-55. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9751>
- Leman, M. (2007). *Embodied music cognition and mediation technology*. MIT Press.
- Lerdahl, E., & Jackendoff, R. (1985). A reply to Peel and Slawson's review of a generative theory of tonal music. *Journal of Music Theory*, 29(1), 145-160.

Ley Orgánica de Educación (LOE), Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 04 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 17 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

López Mejías, M., Jústiz Guerra, M. y Cuenca Díaz, M. (2013). Métodos, procedimientos y estrategias para memorizar: reflexiones necesarias para la actividad de estudio eficiente. *Humanidades Médicas*, 13(3), 805-824. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202013000300014](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300014)

Mena González, A. (1989). Didáctica de la voz en la escuela primaria. *Tabanque*, (5), 189-200.

Montoya Rubio, J. C. (2021). El concepto de “ludicidad” en el método Kodály: origen, significado y proyección. *Artseduca*, 31, 105–116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229979>

Neumann, C. (2006). The kodály method and learning theories. *The Canadian Music Educator*, 47(4), 48–49. <https://www.proquest.com/docview/1026918424?pg-origsite=gscholar&fromopenview=true>

Paivio, A. (1986). *Mental representation: Dual-coding hypothesis*. Oxford University Press.

Pissinis, J.F. y Martínez, I.C. (2018). La kinesis instrumental y la conducción de las voces: construcción de conceptos musicales corporeizados. En N. Alessandrini y M.I. Burchet (Eds.), *La experiencia musical. Investigación, interpretación y prácticas educativas. Actas del 13.º Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música* (pp. 361-376). Buenos Aires: SACCoM. <https://www.academica.org/maria.ines.burchet/59>

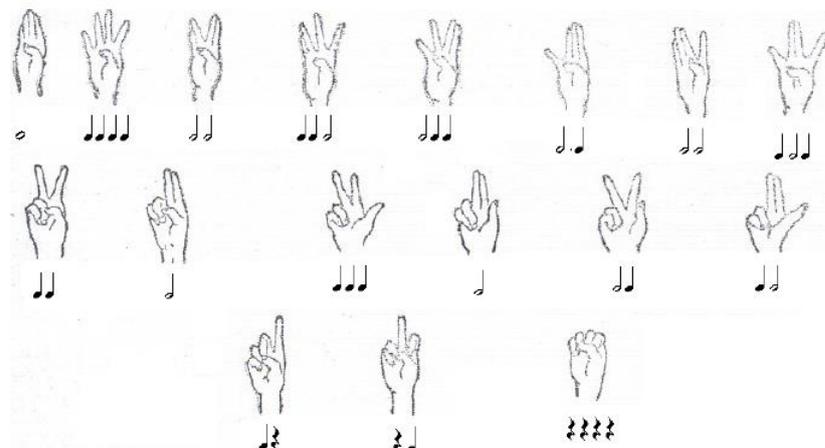
Reynoso Vargas, K.M. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*, (12), 53-60.

Rodrigo Angulo, M. (2018). *Origen y evolución del lenguaje musical* [Discurso de ingreso]. ASEYEMA. [https://asemeya.com/sites/default/files/ceremonias/adjuntos/discurso\\_de\\_ingreso\\_margarita\\_origen\\_y\\_evolucion\\_del\\_lenguaje\\_musical.pdf](https://asemeya.com/sites/default/files/ceremonias/adjuntos/discurso_de_ingreso_margarita_origen_y_evolucion_del_lenguaje_musical.pdf)

- Rodríguez Fornoza, L. (2016). El ritmo en la Educación Musical Recursos didácticos. *Publicaciones didácticas*, (69), 400-401.
- Rodríguez García, M. V. (2017). *Modelos de enseñanza del lenguaje musical* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. <https://docta.ucm.es/entities/publication/83b77e1f-88d7-4e74-89b9-d5c53acb9c32>
- Ruiz-Vargas, J.M. (2010). *Manual de psicología de la memoria* (pp. 202-226). Editorial Síntesis.
- Sánchez, M., Gértrudix, F., y Gértrudix, M. (2020). Perspectiva del docente ante el proceso de enseñanza - aprendizaje del lenguaje musical en los conservatorios profesionales de música de España. *Profesorado*, 24(2) 324- 345.
- Serrallach, L. (1953). *Historia de la enseñanza musical: precedida de una síntesis de la historia de la enseñanza general*. Ricordi Americana.
- Tardío Cabrera, M. (2009). *La Granja Musical*. La granja musical 1º EE.EE. <https://sites.google.com/educarex.es/lagranjamusical/inicio>
- Toro Girón, K. M., De la Rosa Valdiviezo, A. B., Jaén Armijos, K. E., y Espinoza Freire, E. E. (2019). El método Kodály para la estimulación de la lectura en el primer año de la educación básica. *Revista Espacios*, 40(19), 25-31. [https://www.researchgate.net/publication/333802510\\_El\\_metodo\\_Kodaly\\_para\\_la\\_estimulacion\\_de\\_la\\_lectura](https://www.researchgate.net/publication/333802510_El_metodo_Kodaly_para_la_estimulacion_de_la_lectura)
- Trainor, L. y Corrigan, K. (2010). Music Acquisition and Effects of Musical Experience. En M. Jones, R. Fay & A. Popper (ed.), *Music Perception* (pp. 89-127). USA. DOI 10.1007/978-1-4419-6114-3
- Valles, M., y Martínez, I. C. (2013). Sesión temática 4: corporalidad y educación musical. En N. Shifres, F., Jacquier, M., Gonnet, Daniel., Burcet, M., y Herrera, R. (Eds.), *Ontología orientada por la acción y corporeidad en el aprendizaje musical: Limitantes asociadas a los modelos de formación del músico profesional* (pp. 553-562). Buenos Aires: SACCoM.

## 9. Anexos

**Ilustración 2.** *Dactilorritmias.*



Fuente: Heredia (2013)

**Tabla 9.** *Instrumento de evaluación 1. Escala de valoración.*

Instrumento de Evaluación 1: Escala de valoración			
Momento: evaluación inicial	Agente: autoevaluación	Evidencia escrita	
	¿MI CUERPO HABLA, CANTA Y SE MUEVE?	SI	NO
	Cuando estás enfadado ¿frunces el ceño, refunfuñas o pisas fuerte?		
	Cuando estás feliz ¿sonríes, hablas más fuerte o saltas?		
	Cuando estás triste ¿lloras, caminas más lento o agachas la cabeza?		
	Cuando cantas ¿bailas un poco?		
	Y cuando bailas ¿cantas un poco?		

Fuente: elaboración propia

**Tabla 10.** Instrumento de evaluación 2. Lista de cotejo.

Instrumento de Evaluación 2: Lista de Cotejo				
Momento: evaluación continua		Agente: heteroevaluación		Evidencia por desempeño a través de observación sistemática
Nombre del estudiante:			Curso:	
Sesión	Indicadores	Cumple con el desempeño		
		Si	E/P	NO
1	Define qué es la gestualidad			
	Identifica y reproduce fononímias			
2	Entona intervalos con las 5 notas propuestas			
	Usa su cuerpo para la interpretación musical			
	Asocia los movimientos con la notación musical			
	Memoriza secuencias de sonidos			
3	Recupera la información gráfica y visual			
	Desarrolla el ritmo por medio de gestos manuales			
4	Internaliza ritmos en un pulso determinado			
	Descifra los elementos musicales en conjunto			
5	Entona melodías sencillas			
	Agrupar y ensambla la música propuesta			
6	Recupera de forma directa información gestual, rítmica y tonal			
	Ensambla y representa canciones sencillas			
	Reflexiona sobre su aprendizaje musical			

Fuente: elaboración propia

**Tabla 11. Instrumento de evaluación 3. Rúbrica.**

Instrumento de Evaluación 3: Rúbrica					
Momento: evaluación final	Agente: heteroevaluación	Evidencia por desempeño y producto final a través de datos de evaluaciones previas y observación sistemática			
Criterio	Niveles de desempeño				Calificación
	Suspense 1	Aprobado 2	Notable 3	Sobresaliente 4	
Definición de gestualidad, uso de fononimias	No define, conoce ni entiende la gestualidad musical, no usa las fononimias.	Define la gestualidad musical, usa algunas fononimias con poca precisión.	Define y conoce la gestualidad musical, usa las fononimias con cierta precisión.	Define, conoce y entiende la importancia de la gestualidad musical, usa las fononimias de forma acertada y precisa para cada nota musical.	
Uso del cuerpo y el movimiento para el desarrollo del ritmo	No usa su cuerpo ni incluye movimientos. No aprehende los ritmos ni es capaz de reproducirlos en un pulso determinado.	Usa su cuerpo con movimientos descoordinados, lo cual no permite una aprehensión precisa de ritmos en el pulso establecido.	Usa su cuerpo e incluye movimientos casi coordinados para la aprehensión del ritmo en un pulso determinado.	Usa adecuadamente su cuerpo, incluyendo movimientos precisos y coordinados para la aprehensión del ritmo en un pulso determinado.	
Memorización musical y recuperación de la información	No puede memorizar sonidos ni elementos musicales, no es capaz de recuperar información para su uso posterior.	Memoriza pocos sonidos y elementos musicales, recuperando poca información memorizada para su uso posterior.	Memoriza diferentes sonidos y elementos musicales, recuperando información memorizada para su uso posterior.	Memoriza con eficacia y precisión diferentes sonidos y elementos musicales, recupera la información memorizada de forma útil y eficaz.	
Notación musical	No asocia los elementos el lenguaje musical (ritmo y altura) dentro de la notación tradicional.	Asocia algunos elementos el lenguaje musical (ritmo y altura) dentro de la notación tradicional.	Asocia los elementos el lenguaje musical (ritmo y altura) dentro de la notación tradicional.	Asocia de manera efectiva los elementos del lenguaje musical (ritmo y altura) dentro de la notación tradicional.	
Entonación, interpretación y ensamble	No entona, interpreta ni ensambla las propuestas musicales, no interpreta ninguna nota ni intervalo, no usa la voz dentro de los ejercicios musicales.	Entona e interpreta parte de la propuesta musical con poco ensamble, interpreta algunas notas e intervalos, usa la voz de forma deficiente.	Entona, interpreta y ensambla las propuestas musicales, interpreta notas e intervalos, usa la voz para el ejercicio musical.	Entona, interpreta y ensambla las propuestas musicales de forma precisa, interpretando notas e intervalos de forma efectiva, y usando la voz de forma correcta.	

Actitud, reflexión y desempeño	Muestra una actitud negativa para el aprendizaje musical, desempeñando un papel pasivo y poco respetuoso dentro de las sesiones. No reflexiona sobre su propio aprendizaje.	Muestra una actitud neutra para el aprendizaje musical, desempeña un papel entre activo y pasivo, mostrando algo de respeto dentro de las sesiones. Reflexiona vagamente sobre su propio aprendizaje.	Muestra buena actitud para el aprendizaje musical, desempeña un papel casi siempre activo y respetuoso dentro de las sesiones. Reflexiona sobre su propio aprendizaje.	Muestra una actitud muy positiva para el aprendizaje musical, desempeñando un papel activo y respetuoso dentro de las sesiones. Reflexiona de forma crítica sobre su propio aprendizaje.	
--------------------------------	---	---	--	--	--

Fuente: elaboración propia

**Tabla 12.** Instrumento de evaluación 4. Encuesta y escala de Likert.

Instrumento de Evaluación 4: Encuesta / Escala de Likert			
Momento: propuesta final	Agente: coevaluación	Evidencia por escrito y respuestas orales	
<b>ENCUESTA FINAL</b>			
¿Te han gustado las actividades?	Si:	No lo sé:	No:
¿Crees que has aprendido algo de música?	Si:	No lo sé:	No:
¿Qué es lo que más te ha gustado?			
¿Qué es lo que menos te ha gustado?			
			

Fuente: elaboración propia