



FACULTAD
DE FORMACIÓN
DEL PROFESORADO
Y EDUCACIÓN



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional

TRABAJO FIN DE MÁSTER

***PAN Y TOROS: LA APORTACIÓN DE LOS
COMPOSITORES Y COMpositorAS
HISPANOS DESDE LA ASIGNATURA DE
HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA
DANZA***

Elisa Esperante Guimaré

Tutora: Mirta Marcela González Barroso

Curso 2022-2023

ÍNDICE

Resumen.....	3
Introducción	4
1. Análisis y reflexión final sobre el máster y las prácticas	5
2. Propuesta de innovación.....	7
2.1 Contextualización, diagnóstico inicial y justificación.....	7
2.2 Marco teórico y metodológico.....	9
2.3 Objetivos de la innovación	15
2.4 Desarrollo de la innovación.....	16
3. Programación	19
3.1 Unidad de Programación N°5	36
3.2 Unidad de Programación N°6	42
3.3 Unidad de Programación N°7	50
3.4 Unidad de Programación N°8	56
4. Conclusiones	62
Bibliografía y referencias	63
Documentos institucionales.....	65
Anexos	67

Resumen

El trabajo que se presenta a continuación es el producto de la formación adquirida a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. En la primera de sus tres secciones, se incluye una reflexión sobre las prácticas realizadas en un centro de Secundaria entre los meses de enero y abril de 2023, en el segundo una propuesta de innovación y en el último, una programación compuesta por cuatro Situaciones de Aprendizaje.

El proyecto de innovación, titulado *Pan y Toros*, surge como respuesta a las carencias detectadas en la formación del alumnado del Bachillerato de Artes Escénicas. Este proyecto, basado en la inclusión de la aportación de los compositores y compositoras hispanos en el currículo, será el hilo conductor a partir del cual desarrollaremos una programación para la asignatura de Historia de la Música y de la Danza.

Abstract

The work presented below is the product of the knowledge acquired throughout the Master's Degree in Teacher Training of Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and Vocational Training. In the first of its three sections, a reflection on the training period carried out in a High school between the months of January and April 2023 is included, in the second an innovation proposal and in the last, a Lesson Plan composed of four Learning Situations.

The innovation project, titled *Pan y Toros*, arises as a response to the shortcomings of the students of the Baccalaureate of Performing Arts detected during my training period. This project, based on the inclusion of the contribution of Hispanic composers (both male and female) in the curriculum, will be the starting point from which we will develop a Lesson Plan for the subject of History of Music and Dance.

Introducción

Si prestamos atención a las temporadas de ópera y zarzuela de la ciudad de Oviedo observaremos un fenómeno cuanto menos curioso. Mientras que todas las óperas tienen un mínimo de cinco funciones (a veces, incluso seis), ninguna de las zarzuelas supera las dos funciones. Una diferencia desde luego considerable, y que no se explica en cifras económicas, ya que todas las funciones de esta temporada zarzuelística prácticamente han agotado las entradas. Considerando lo expuesto hasta ahora, creo que es posible afirmar que el público general disfruta con la zarzuela y estoy segura de que si hubiese más funciones, el esfuerzo sería completamente compensado desde el punto de vista monetario.

Sin embargo, Oviedo no parece interesado en dedicar más fondos a su temporada de zarzuela, a pesar de que podría ser perfectamente tan rentable como su ópera. Si nos paramos a pensar en esta disparidad entre géneros, veremos que tras ella se esconde una realidad en el mundo de la música español: el menosprecio del teatro lírico nacional.

Por supuesto, esto es algo anecdótico, pero creo que ejemplifica con claridad que España y en particular Oviedo, no tiene el suficiente respeto o aprecio por su patrimonio musical. Pero, ¿cómo podemos pedir que el público general y los gobiernos tengan interés en aumentar una temporada de un género que no conoce? Durante el periodo de prácticas, he podido comprobar para mi consternación, que los alumnos (incluso aquellos que cursan el Bachillerato de Artes Escénicas) no conocen un solo compositor español.

Creo que, de la misma manera que nuestros alumnos deben estudiar los escritores del Siglo de Oro y las hazañas de los Austrias y Borbones, también deben conocer a los compositores y músicos que conforman nuestra historia.

Por supuesto, la historia de la música de nuestro país no se puede escribir sin las aportaciones de los compositores de ultramar, por lo que considero esencial ampliar el ámbito geográfico e incluir además de los españoles, a los compositores hispanoamericanos.

La transversalidad y la interseccionalidad también son valores que considero fundamentales en la educación, por lo que mi Trabajo de Fin de Máster también

pretende prestar especial atención a las aportaciones de un colectivo que con frecuencia ha sido (y es) ignorado: las compositoras. Por supuesto, con esto no quiero decir que la aportación de las mujeres a la música no haya sido un tema tratado largo y tendido desde la Academia, pero una cosa es lo que sucede en los seminarios universitarios y otra muy distinta lo que vemos en las aulas. Durante mis prácticas, también he comprobado que los alumnos no conocen a ninguna mujer que se dedicase a la composición, española o extranjera.

Por las razones hasta aquí expuestas, he decidido dedicar mi TFM a la confección de Unidades de Programación que incorporen el repertorio de los compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos. Estas actividades han sido diseñadas para la asignatura de Historia de la Música y de la Danza del Bachillerato de Artes Escénicas, por lo que mi trabajo consistirá en un recorrido por la historia y los diferentes géneros musicales pero poniendo especial atención al repertorio hispano.

1. Análisis y reflexión final sobre el máster y las prácticas

Estoy segura de que no seré la única alumna convencida de que el periodo de prácticas desarrollado entre los meses de enero y abril es lo más gratificante del máster. Sin duda, ha sido una experiencia extremadamente enriquecedora, tanto en lo personal como en lo profesional.

No obstante, esta magnífica experiencia no habría sido posible sin la preparación de las asignaturas desarrolladas durante el primer semestre. Quizás las materias más útiles durante este periodo han sido Diseño y Desarrollo del Currículum y Aprendizaje, Desarrollo de la Personalidad y Complementos de la Formación Disciplinar. DDC resultó particularmente útil dado que la profesora que imparte dicha materia fue primera en explicarnos cómo trabajar con Competencias Clave y Competencias Específicas, cómo diseñar una Situación de Aprendizaje, etc. Por su parte, ADP supuso una fuente de buenos consejos sobre cómo llevar una clase de secundaria desde el punto de vista de la psicología y metodologías como el conductismo, que más adelante pude poner en práctica en mis clases con mucho éxito. Por este motivo, a pesar de que ninguna de las dos profesoras que imparten esta materia han sido docentes de secundaria, su asignatura ha sido de las más enriquecedoras del Master. De hecho, diría que es una pena no tener más asignaturas dedicadas a la psicología aplicada a la educación, ya que a mi parecer

sería muy edificante aprender a trabajar casos concretos. Por ejemplo, creo que sería interesante aprender en los meses previos a las prácticas como hacer un examen adaptado para alumnos con dislexia y disgrafía, cómo atender a un alumno con TEA que esté teniendo un *meltdown* por sobrecarga sensorial, cómo detectar un posible caso de TDAH no solo también en varones, sino en mujeres también, etc¹.

Por último, Complementos me resultó particularmente útil por darme herramientas que desconocía como los musicogramas o por darme la oportunidad de simular con mis compañeros una clase. Creo que no fui consciente de lo que supone dirigir una clase hasta que tuve treinta pares de ojos fijos en mí mientras explicaba cómo clasificar los intervalos, pero esas sesiones de simulacro en la clase de Complementos hicieron que adquiriese una mayor seguridad. No incluiría Procesos y Contextos Educativos como una asignatura demasiado útil para mis prácticas dado que fue una materia bastante caótica (especialmente en los bloques I y II), las docentes mostraron una gran falta de coordinación entre ellas y porque información del tipo de cómo se organiza un centro y sus documentos institucionales nos fue explicado con mucha más sencillez por nuestra tutora una vez que ya habían empezado las prácticas.

Gracias a las asignaturas del primer semestre también hemos aprendido sobre diversas metodologías que podemos aplicar y hemos podido comprobar que una clase efectiva no solo es aquella en la que los alumnos están callados tomando notas. Por desgracia, en mis prácticas también he podido observar que muchas de estas metodologías innovadoras que hemos aprendido en el master no se están llevando a cabo. La mayoría de profesores sigue anclado en un modelo de enseñanza ligeramente arcaico, pero también es comprensible dadas las características sistemáticas del centro. Si tienes una clase con 27 alumnos, entiendo que no es fácil probar metodologías experimentales. Ante esto, diría que una posible solución sería crear agrupamientos flexibles o quizás repartir mejor al estudiantado para crear grupos más pequeños. Otro impedimento que tienen los docentes para probar metodologías novedosas es el miedo generalizado que provocan las pruebas de acceso a la universidad. Desde que entran a primero de bachiller, los alumnos no hacen más que escuchar palabras como “EBAU” o

¹ Como señalan las doctoras Patricia O. Quinn y Manisha Madhoo (2014), la frecuencia de diagnóstico de trastornos como el TDAH en mujeres es inferior a los varones dado que en ellas es más común la inatención que la hiperactividad/impulsividad. Además, las niñas con TDAH suelen desarrollar estrategias para lidiar con el trastorno que enmascaran los síntomas (*masking*). Por último, la ansiedad y la depresión son enfermedades comunes en mujeres con TDAH, por lo que suelen recibir un diagnóstico erróneo, por lo que el trastorno no suele ser detectado hasta la edad adulta.

“nota de corte”. Ante el miedo de que no les dé tiempo a dar todo el temario, muchos profesores prefieren quedarse en métodos educativos que les resultan más familiares, a pesar de que esto haga más desagradable el proceso de enseñanza-aprendizaje para el alumnado.

En esta misma línea, me gustaría señalar que la actualización de metodologías no es solo necesaria a nivel individual como docentes, sino también a nivel de reorganización del sistema educativo. El arcaísmo es, desde mi punto de vista, un problema estructural, más que individual. Si por ejemplo, un docente propone metodologías innovadoras no son aún demasiado conocidas en el sistema educativo español, es posible que se encuentre con el rechazo inicial del resto del departamento de su especialidad o resto del claustro. Por esa razón, precisamente, es tan importante que los alumnos que acabamos de terminar este master, como nuevos docentes, debemos insistir en mantenernos actualizados para ofrecer a nuestros alumnos la mejor formación posible. Esto implica estar al tanto de las nuevas metodologías pedagógicas, las herramientas tecnológicas educativas, las investigaciones y los avances en el campo de la neurociencia y la psicología educativa, así como las tendencias y cambios en el entorno socio-cultural. Si bien hay habilidades que un profesor solo adquiere con la experiencia y los años, creo que como nuevos docentes, nosotros también podemos aportar mucho a un centro educativo: la aplicación de las últimas novedades tanto en mi disciplina como en las metodologías de enseñanza en general. .

2. Propuesta de innovación

La siguiente propuesta de innovación consistirá en acercar a los alumnos al repertorio de los compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos. Este proyecto ha sido enfocado para los estudiantes que cursen la asignatura Historia de la Música y de la Danza dentro del Bachillerato de Artes Escénicas.

2.1 Contextualización, diagnóstico inicial y justificación

En una era post-pandemia como la que estamos viviendo, parece cada vez más ubicuo el uso de las nuevas tecnologías para conectarnos. Como estudiante, mi propio periodo de formación se vio interrumpido por el COVID-19, por lo que tuve la oportunidad de ver de primera mano cómo el sistema educativo español tuvo que

adaptarse en tiempo record a la situación: clases a distancia, congresos de musicología online, etc. Todo esto no habría sido posible sin la piedra angular de la sociedad moderna: la globalización.

Gracias a ella podemos saber en tiempo real que está sucediendo en el extremo opuesto del planeta, recibir paquetes de países lejanos en cuestión de días, etc. En definitiva, algo que hace unos años solo podría haber sido descrito como una utopía. No obstante, la globalización arrastra consigo unas consecuencias negativas cuyo alcance no somos capaces de dilucidar por completo.

El principal efecto negativo que podemos observar en tiempo real en la sociedad moderna es la homogeneización. La vemos a diario en la arquitectura, en el diseño, en la manera de vestir, etc. Si bien esto podría leerse desde un punto de vista positivista como el triunfo de la “democratización”, la realidad apunta a lo contrario. La globalización ha traído consigo la pérdida de la individualidad, el abandono de la cultura tradicional. El vestido tradicional y la gastronomía propia de una región han quedado relegados al pasado o al ocio turístico y la cultura ha sido pintada con el tinte gris de la sociedad contemporánea. El efecto directo de esto es, por desgracia, la pérdida de la identidad y, por consiguiente, de la cultura.

Es nuestra labor como futuros docentes evitar, dentro de lo posible, esta extinción. Por mucho que desde el mercado laboral se imponga la mecanización y la excesiva tecnologización de la educación nunca debemos perder de vista el carácter humanista de la profesión docente. Ser profesor no es solo entrar en un aula, dar tu materia y marcharte; ser un verdadero docente consiste en educar en valores y transmitirles a los alumnos y alumnas el interés por el conocimiento, el interés por ampliar sus horizontes culturales. Puede que no tenga claro aun lo que me depara el futuro y si acabaré en la docencia o la investigación, pero lo que sí sé es que un “buen” profesor, no solo está formando estudiantes, está formando a los ciudadanos del futuro.

Por esa razón, creo que desde la enseñanza debemos promover una defensa de las humanidades y del patrimonio musical propio. Como mencionaba en la introducción de este trabajo, durante el periodo de prácticas, he podido comprobar para mi consternación, que los alumnos (incluso aquellos que cursan el Bachillerato de Artes Escénicas) son incapaces de nombrar un solo compositor español. Por tanto, ¿cómo

podemos pedirles a los jóvenes que no cedan a la homogeneización y defiendan una cultura que ni siquiera conocen?

Por esa razón, he decidido dedicar mi propuesta de innovación a incorporar activamente el repertorio de los compositores españoles e hispanoamericanos al currículo de Historia de la Música y de la Danza, poniendo especial atención en la aportación de las grandes olvidadas de la historia de la música: las mujeres.

Soy consciente de que no es una propuesta que destaque por su originalidad; no soy ni la primera ni la última en plantear que se revalorice el papel de las mujeres o el de los compositores hispanos en la historia de la música, pero lo cierto es que en mis propias prácticas he podido comprobar de primera mano que esa supuesta inclusión sigue sin verse realizada. Los libros de historia siguen incluyendo los mismos autores y las mismas obras canónicas, dejando el resto relegado a la categoría de “otredad” y sentenciándolo al olvido.

Con este proyecto no pretendo “quitarle el sitio” a ningún autor de renombre, sino simplemente demostrar que hay espacio para todos. No será ninguna hecatombe si por cuestiones de tiempo no podemos ver en profundidad todas las obras de todos los compositores canónicos si con ello conseguimos que al menos conozcan algunos autores y autoras de su propio país. A fin de cuentas, esta asignatura también busca darle al alumnado las herramientas necesarias para realizar sus propias búsquedas de información, por lo que, si quieren, cualquier “carencia” podrá ser suplida en el futuro si tienen interés por profundizar en un determinado autor o autora. En definitiva, me gustaría recalcar que hay sitio para todos y que la razón por la que los compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos se han visto marginados se debe única y exclusivamente al desinterés de la Academia, los conservatorios y auditorios, no a la falta de tiempo. En palabras del *Tristram Shandy* de Lawrence Sterne, “go, poor devil, get thee gone, why should I hurt thee? —This world surely is wide enough to hold both thee and me” (Sterne, New and New, 2003).

2.2 Marco teórico y metodológico

Como mencionaba anteriormente, la marginación sistemática de la aportación de colectivos como las mujeres o de los compositores españoles e hispanoamericanos se

debe a que no forman parte del canon establecido por la Academia, los conservatorios y el propio público.

En lo que se refiere al rechazo de las obras compuestas por mujeres, no es un fenómeno solo presente en la música, si no que se extiende por todas las disciplinas artísticas y por todos los niveles de la sociedad. Aníbal Quijano (1993) apuntaba que la cultura occidental trabaja con pares de elementos en los que solo uno de ellos es positivo: hombre-mujer, blanco-negro, civilizado-primitivo, Norte-Sur y Oriente-Occidente, por poner algunos ejemplos. Considerando esto en conjunción con la teoría de Foucault en *Las palabras y las cosas*, en la que afirma que la representación o imagen se crea a partir de la palabra y que quien controle el lenguaje decide qué es lo verdadero (1970: xxii), podemos concluir que el discurso de qué es arte digno de estudiar siempre ha estado dominado por uno de los elementos en los binomios que decíamos anteriormente: el hombre.

El orden establecido (androcéntrico) se ha perpetuado a lo largo de los siglos y ha supuesto la marginación de la mujer, que ha quedado reducida dentro de la sociedad patriarcal al ámbito de lo doméstico y de la interioridad, relegada al papel de reproductora y excluida de los medios de producción y de la esfera de lo público. Tradicionalmente no ha sido considerada como un sujeto autónomo y su voz ha sido silenciada de la cultura (masculina) (López-Peláez C., 2013).

Por desgracia, el campo de estudio de la marginación de las obras creadas por mujeres no es tan amplio en la música como en otras disciplinas como la literatura o la pintura, pero aun así encontramos bastantes artículos recientes como el siguiente, escrito por A.C. North, A. M. Colley y D. J. Hargreaves, que demuestra la existencia de prejuicios sobre las artistas en géneros como el jazz. En este caso, las cuestiones de género afectan incluso a niveles como la interpretación y los resultados demuestran que no se considera que las mujeres puedan interpretar géneros musicales como el jazz instrumental a nivel de los intérpretes masculinos. Esto, a mi parecer, respalda la teoría de la falta de consideración hacia figuras femeninas en el ámbito musical, tanto compositoras como intérpretes.

No obstante, ¿significa esto que debemos reservar un espacio exclusivo para las intérpretes femeninas o para las obras compuestas por mujeres? Este sigue siendo un asunto de intenso debate en el ámbito de la musicología feminista. En su libro *Gender*

and the musical canon (1993), Marcia J. Citron habla de cómo y por qué se forman los cánones, qué funciones sirven y cómo esta situación ha excluido a las mujeres del canon estándar de la música occidental. Citron señala que los cánones no son entidades neutrales basadas solamente en calidad o mérito, sino que reflejan diferentes creencias, valores sociales y prácticas, incluyendo la percepción que tenemos de la creatividad, de la profesionalidad y de la representación del género en música. En esta obra, la autora no solo examina las formas en las que las mujeres fueron excluidas de la educación musical, sino también cómo su socialización en el patriarcado afectó la visión que tenían de ellas mismas como compositoras y artistas.

La propia Marcia Citron (1993) habla, incluso sobre la importancia del canon que se enseña a los estudiantes, en concreto a los universitarios. Señala que el repertorio de obras que se muestran a los alumnos influirá en sus valores y gustos estéticos, tanto en su papel de oyentes como en el de posibles músicos, y destaca, a su vez, el importante rol que desempeña el público en la formación del canon:

(a)s for the influence of the teaching canon on the standard repertoire, the most obvious consideration involves the role of university education in shaping the aesthetic values of future professionals as well as audience members and consumers of music. After all, the values students internalize will underlie their professional choice of repertoire, whether as soloists, ensemble player, conductor or possibly concert manager or music journalist (...) Thus, the teaching canon as a major influence on future musical culture, is extremely important" (1993: 27-28).

No obstante, no podemos irnos al extremo opuesto, a lo que denominaríamos el "contracanon". No sería correcto escribir una historia compensatoria y caer en la tendencia positivista de escribir libros de historia de la música solo sobre mujeres o programar ciclos de conciertos en los que solo se interpreten obras de compositoras. Esto se debe a dos motivos: en primer lugar, no es inclusión real y, en segundo lugar, como la doctora en musicología Pilar Ramos señala, la etiqueta "de mujeres" suele tener un matiz despectivo. En *Luces y sombras en los estudios sobre las mujeres y la música* (2010) señala:

Charlas de mujeres, literatura femenina, revistas de mujeres, suelen ser etiquetas despectivas, ¿lo es la expresión "música de mujeres"? ¿Estamos contribuyendo a incluir en una categoría incómoda a compositoras e intérpretes? ¿En qué sentido la etiqueta "compositora" o la de "compositor gay" determina nuestra percepción de su música? Para el positivismo el historiador no escribía la historia, se limitaba a copiarla. Desde esa óptica, las compositoras son mujeres y el

historiador apunta el dato. Pero hace décadas que perdimos esa inocencia, ya no podemos eludir nuestra responsabilidad. ¿Contribuimos los historiadores/as de las mujeres a perpetuar las etiquetas? Precisamente, el liberar la categoría "mujer" de su incomodidad ha sido, en mi opinión, la tarea fundamental del feminismo (2010:13).

Debemos, por tanto, fomentar una verdadera inclusión, tanto en el aula como fuera de ella. No se trata de enseñarles a los alumnos que “también había alguna mujer que componía” e incluirla a modo de apéndice al final del tema. La verdadera inclusión consiste en incluir sus obras con toda naturalidad en el currículo, junto con las de coetáneos varones, y conseguir que el alumnado entienda que la historia (y por ende, la historia de la música) es un conjunto de discursos que están fuertemente influidos por el autor y el entorno, que son un reflejo de la cultura hegemónica (en este caso, patriarcal) y que, por consiguiente, no están libres de ideología.

Centremos ahora nuestra atención en el otro hilo conductor de esta programación: el repertorio de los compositores españoles e hispanoamericanos. El término “musicología” fue acuñado por Waldo S. Pratt en su artículo “On behalf of musicology”, publicado en *The Musical Quarterly* en 1915. El propio Pratt reflexiona sobre el origen de la disciplina y del vocablo y lo relaciona con el concepto alemán de la *Musikwissenschaft*. Sea como fuere, la cuna de la disciplina se encuentra en el ámbito germano-anglosajón. La musicología, por tanto, se ha visto condicionada desde su nacimiento a mirar a España siempre a través de la lente de “lo exótico”. Pero, evidentemente, *ex nihilo nihil fit*, es decir, este fenómeno no surgió espontáneamente en el siglo XX, sino que se trata de la herencia de ese interés por lo español reflejado en las obras de autores decimonónicos como Washington Irvin, Prosper Mérimée o Théophile Gautier. La exotización de España formó parte de un proceso más amplio en el que artistas del noroeste de Europa —especialmente los franceses— convirtieron el resto del continente en una especie de un exótico “margen” cultural, el adornado marco de un cuadro (Parakilas, 1998). Como resultado, una oleada de fanatismo por lo español arrasó el panorama artístico europeo: se vendieron miles de copias de los *Cuentos de la Alhambra* (1832), en los teatros triunfaron bailarinas “españolas” como Fanny Elssler y su cachucha, etc. No obstante, este gusto desaforado por lo español, paradójicamente no se tradujo en un interés por las obras de los compositores españoles del XIX. España solo era interesante a través de los ojos del extranjero, es decir, el valor de lo español

residía en ser una mera fuente de inspiración para los artistas franceses, ingleses y alemanes. España era la musa, no la artista.

La obra de los compositores españoles de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, otrora tan apreciada en el extranjero —como fue el caso de autores como Vicente Martín y Soler o Manuel García, que triunfaron en Viena y París, respectivamente— poco a poco fue relegada al olvido por la Academia y por los programas de concierto, tanto foráneos como nacionales. Como indicaba Marcia Citron (1993), que no se incluyan estas obras en el canon de lo representado no se debe a falta de calidad, argumento similar al que presenta en una entrevista de la revista *Codalario* realizada por Aurelio M. Seco a Emilio Casares Rodicio, catedrático de musicología por la Universidad Complutense, apodado “el padre de la moderna musicología española”, fundador y director del Instituto Complutense de Ciencias Musicales (ICCMU) y galardonado con una Medalla de Oro al Mérito en las Bellas Artes.

En esta entrevista, publicada el 31 de diciembre de 2015, Casares expone lo siguiente:

Si se echa un vistazo a la programación de este año en el Real, el Liceo, o al Maestranza de Sevilla, el Campoamor de Oviedo, no encontramos ni una ópera española. Sucede lo mismo si miramos la programación de nuestras orquestas: no hay una obra histórica española. Es algo que sólo se puede explicar porque hemos tenido unos ministerios de cultura que se han preocupado poco por el patrimonio. [...] ¿Y cuáles pueden ser los elementos correctores de esta situación? El primero, desde luego, recuperar el patrimonio, y otro, pensar al menos de vez en cuando en el gran público. Y esto lo dice un activo consumidor de ópera que soy yo. La recuperación del patrimonio purifica de alguna forma la situación. ¿Significa esto que ya no hay que hacer óperas como *La traviata*? En absoluto. Hay que hacerlas, pero también dejar sitio para lo propio. España no cuenta con ninguna obra como *La traviata* o *Rigoletto*, pero sí con 50 óperas dignas (2015: párrafo 10).

Continúa hablando del Teatro Real en particular y comenta:

Lo que me parece más apropiado es programar un 60% de clásicos, un 25% de novedades y contemporaneidad y un 15% de obras españolas. El Teatro Real es un lugar donde además se pueden hacer más de 40 zarzuelas grandes, que no son zarzuelas al uso, sino óperas.

Con respecto a los títulos españoles dice lo siguiente:

Creo que existe una falta de conocimiento del legado operístico, y eso influye en la programación de nuestros principales teatros. Todavía está sin estrenar la mejor ópera de

Carnicer, *Elena e Malvina*. También lo está una obra magnífica de Saldoni, *Ipermestra*, que compitió con Bellini y Donizetti. ¿Por qué no se hacen estos títulos? Faltan por hacer las dos obras que García concibió para su hija, La Malibrán, en New York y conservadas. Faltan al menos dos obras de las más importantes de Martín y Soler por rescatar (2015: párrafo 12).

Y concluye:

Es muy difícil hacer un resumen en pocas líneas pero, generalizando, se puede decir que hay en torno a 50 obras de valor contrastado, algunas de primerísima línea, y todas dejadas de la mano de Dios. No podemos vivir al margen de nuestro patrimonio. Y no se trata de hacerlo por el mero hecho de que sea español, sino, ¡porque es bueno (2015: párrafo 12)!

En definitiva, nos encontramos ante una pescadilla que se muerde la cola: cuanto menos se programan obras españolas, menos le suenan al público, y cuanto menos le interesan al público, menos les beneficia a los teatros programarlas. La única solución a este problema es acabar con el desconocimiento del repertorio de los compositores y compositoras hispanos para no acabar haciendo eternamente reposiciones de las mismas óperas canónicas (y extranjeras).

De ahí el nombre que he elegido para la innovación, *Pan y Toros*. Este es el título de una zarzuela grande (el género lírico hispano por excelencia) en 3 actos escrita por Francisco Asenjo Barbieri y estrenada el 22 de diciembre de 1864. Basada en un libreto de José Picón, cuenta la historia de una supuesta conspiración por unos cuantos españoles liberales, ansiosos de conseguir que Carlos IV gobernase por sí mismo en vez de vivir sometido a Godoy, su primer ministro completamente vendido a los franceses. Salvando las distancias, este es el espíritu que me gustaría transmitir con esta programación: la música de los compositores hispanos no tiene por qué seguir silenciada, sometida a la música de los países centroeuropeos. En definitiva, debemos poner en valor nuestro propio repertorio y no dejarlo de lado a la hora de componer una programación, ya que por triste que suene, si no lo defendemos nosotros, nadie lo hará.

Mi innovación consiste, por tanto, en una ampliación o revisión de los contenidos de la asignatura y, con respecto a la metodología, el proyecto se basa en la “Innovación incremental”. Esta tipología consiste en un cambio que se construye a partir de lo preexistente, tomando en cuenta diseños preestablecidos que refina o mejora (López, C. y Heredia, Y, 2017).

2.3 Objetivos de la innovación

Objetivos generales	Indicadores de impacto	Medidas
Aumentar la cultura musical de los alumnos y que se familiaricen con la aportación de los compositores y compositoras hispanos a la historia de la música.	Los/as alumnos/as mejoran el rendimiento en la materia. Los/as alumnos han asimilado las características de la música de diferentes periodos históricos y son capaces de hablar con propiedad de la música de diferentes compositores y compositoras de cada etapa.	Calificaciones del alumnado
Profundizar contenidos de la asignatura de Historia de la Música y de la Danza. Proponer a los docentes del Departamento de Música su aplicación en asignaturas como Música, hacerlo interdisciplinar o, incluso, proponerlo a otros centros.	Se sigue aplicando en los cursos siguientes el material o las ideas presentadas en este proyecto. Se aplica en otra materia como Música o Análisis Musical I.	Cambios en el currículo de otros docentes.
Objetivos específicos de la innovación	Indicadores de impacto	Medidas
Incluir nombres, biografías y obras de compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos en el currículo.	El alumnado demuestra conocer a los compositores y compositoras al realizar audiciones y reconocer sus obras o pruebas escritas.	El profesorado le facilitará a los estudiantes material sobre la obra de los compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos a estudiar para complementar el temario.
Controlar en la programación la cuota de igualdad entre compositores y compositoras y entre autores hispanos y extranjeros.	El alumnado reconoce las figuras tanto de los autores canónicos como los nuevos compositores y compositoras introducidos en la programación	El profesorado deberá prestar atención a lograr un equilibrio entre los compositores y compositoras hispanos y los extranjeros a lo largo del curso académico.
Reconocer mayor número de obras musicales, incluyendo obras de compositores españoles e hispanoamericanos y de compositoras.	Al realizar actividades de escucha durante las sesiones de la asignatura, el alumnado aprende a reconocer periodos de la historia de la música y sus autores relevantes.	Este objetivo se completará a través de una escucha activa y del estudio de las características musicales de cada periodo.

2.4 Desarrollo de la innovación

Plan de actividades

a) Incorporar el repertorio de compositores y compositoras españoles e hispanoamericanos en el currículo a lo largo de todo el curso.

b) Invitar al centro a la compositora Sofía Oriana Infante, autora de la banda sonora de la película *Elisa e Marcela*, entre otras, para que hable un poco sobre las dificultades a las que se ha enfrentado abriéndose paso en el mundo de la composición como mujer española. Los alumnos deberán pensar preguntas para realizarle antes de la visita.

c) Invitar a la doctora María Ascensión Mazuela Anguita, que actualmente imparte Asignaturas en el Grado en Historia y Ciencias de la Música, así como en el Máster en Profesorado (UGR) y en el Máster en Patrimonio Musical (UGR-UNIA), a que nos hable sobre su experiencia recuperando el patrimonio musical español.

d) Un concierto en colaboración con los alumnos del Conservatorio Profesional de Oviedo o de Gijón. Como alumna de la especialidad de canto, en el segundo, puedo confirmar que el currículo de conservatorio establece un mínimo de una pieza de autor español al año. Otros instrumentos como la guitarra, también tienen un amplio repertorio hispano, ya que deben tocar obras de vihuelistas del siglo XVII. Por ese motivo, creo que sería perfectamente factible organizar un concierto conjunto en el que las notas al programa/comentario de la obra lo escriban los alumnos del Bachillerato de Artes Escénicas. El concierto se podría hacer en el salón de actos del propio conservatorio, aunque en el caso de que el proyecto obtuviese un gran apoyo por parte de los centros, se podría considerar hacerlo en el Teatro de la Laboral, por ejemplo. En definitiva, el objetivo es motivar al alumnado a conocer el repertorio hispano y generar una oportunidad para que pongan en práctica un proyecto en colaboración con otro centro educativo.

Agentes implicados

En lo concerniente a los agentes de la innovación, no sería necesario que los docentes tuvieran formación específica. Se considera que cualquier profesor o profesora con una titulación como el Grado en Historia y Ciencias de la Música o equivalente está cualificado para implementar esta innovación. En cualquier caso, como organizadora

del proyecto podrían proporcionarles a los profesores que lo necesiten unas guías o materiales didácticos que pueden tomar como ejemplo en sus clases.

Otros agentes implicados serán el conservatorio con el que acordemos organizar el concierto, la compositora Sofía Oriana Infante y la doctora María Ascensión Mazuela Anguita.

Materiales de apoyo y recursos necesarios

Con respecto a los materiales de apoyo y recursos necesarios, en primer lugar, precisaríamos una serie de apuntes creados por los propios docentes (ya que la mayoría de los libros de música ofrecidos por las editoriales apenas incluyen compositoras y los autores hispanos casi no se mencionan). En segundo lugar, también necesitaríamos disponer de ordenadores (bien los del propio alumnado o los del aula de informática del centro). También podrían emplearse los ordenadores o tabletas de los alumnos/as facilitados por el proyecto Abalar.

Fases

Fase de evaluación y diagnóstico

Con el fin de tener una estimación de los conocimientos previos del alumnado sobre la música (su fluidez a la hora de leer partituras, si están familiarizados con conceptos como las indicaciones de agógica, si saben realizar comentarios de audición, etc.), a comienzos del curso escolar se realizará una evaluación inicial. En esta prueba, se le preguntará a los alumnos y alumnas si conocen alguna compositora o algún compositor español. En vista de los resultados cuando realicé estas preguntas a mis alumnos durante las prácticas, es probable que no sean capaces de citar a más de uno o dos. A partir de aquí, podremos tomar las medidas convenientes y pasar a la segunda fase.

Fase de Actuación

En ella tendrán lugar las actividades mencionadas anteriormente. Algunas, como la incorporación de autoras y autores hispanos al currículo, se desarrollarán a lo largo de todo el curso.

Durante esta fase, el/la docente llevará a cabo una labor de supervisión, entre otras, durante las actividades realizadas de manera autónoma e independiente por el alumnado. Cabe resaltar su intervención en el tercer trimestre durante la preparación de las notas al programa del concierto en colaboración con el conservatorio, ya que deberá servir como intermediario/a entre los centros educativos.

Fase de Evaluación

A finales de curso, se realizará una revisión por parte de la profesora en la que se compararán los resultados obtenidos con los objetivos establecidos anteriormente y se podría proceder a la evaluación del éxito del proyecto por parte del Departamento de Música.

Evaluación y seguimiento de la innovación

Donde más se podrá evidenciar el éxito de las actividades será en los resultados académicos del alumnado, ya que habrán profundizado significativamente en un área del conocimiento en la que, seguramente, no tenían una base amplia antes de empezar el curso.

Si quisiéramos evaluar el éxito que ha obtenido en general todo el proyecto, sería conveniente que el Departamento de Música revisará su programación a final de curso y respondiera a las siguientes cuestiones en una escala de Nunca -Pocas veces-En ocasiones-Frecuentemente-Siempre.

- ¿Se ha ampliado la representación de mujeres y de compositores hispanos en los materiales y recursos utilizados en el curso?
- ¿Los estudiantes están más informados y conscientes sobre el papel y la contribución de las mujeres y los compositores hispanos en la asignatura?
- ¿Se han abordado y discutido los estereotipos de género y los prejuicios en la asignatura?
- ¿Se ha fomentado la participación y el liderazgo de las mujeres en el aula y en el curso?

- ¿Se ha evaluado el impacto del proyecto sobre la percepción de los estudiantes hacia la inclusión de mujeres y autores hispanos en la asignatura?

En caso de que la mitad o más de la mitad de las preguntas obtuvieran una respuesta inferior a Frecuentemente, sería necesario revisar las propuestas del proyecto y que el profesorado se cerciorase de implantar los cambios en su currículo para el año siguiente.

3. Programación

Por motivos de formato, se adjunta en la página siguiente.

La aportación de los compositores y compositoras hispanos desde la asignatura Historia de la Música y de la Danza

1. INTRODUCCIÓN

Al igual que el centro en el que tuve la oportunidad de realizar mis prácticas entre enero y abril, esta programación ha sido pensada para un instituto que oferte la modalidad de Bachillerato de Artes Escénicas. Se trata de una serie de Situaciones de Aprendizaje diseñadas para la asignatura de Historia de la Música y de la Danza, que se cursa en el segundo año de Bachillerato, por lo que los alumnos tendrían una edad de 17 y 18 años.

La composición ideal de este grupo sería como la de la clase de Análisis Musical I que tuve ocasión de impartir durante las prácticas: un grupo de tamaño medio o reducido, con un equilibrio entre sexos y compuesto por alumnos activos y participativos que muestren interés por la materia. No considero un requisito necesario que tengan formación musical previa como estudios en el conservatorio, pero sí sería una posible ayuda para el alumnado.

2. BASE NORMATIVA

REAL DECRETO 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 30-03-2022).

CORRECCIÓN de errores del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 09-04-2022).

INSTRUCCIÓN conjunta 1/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2022/2023.

DECRETO 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

Principado de Asturias, Consejería de Educación (2022). Plantilla de programaciones didácticas.

Servicio de inspección educativa (2022). Orientaciones para la elaboración de las concreciones curriculares y programaciones docentes de ESO y Bachillerato.

DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias.

3. JUSTIFICACIÓN

Las manifestaciones artísticas y, en particular, la música y la danza, siempre han ido ligadas al devenir histórico del hombre. El estudio de la historia de estas dos disciplinas tiene como objeto proporcionar al alumnado una visión global del lugar que ocupan ambas disciplinas en la historia del arte y darle herramientas para comprender, analizar y establecer juicios de valor propios sobre las mismas, así como ampliar sus horizontes culturales.

Historia de la Música y de la Danza es, por tanto, una asignatura de marcado carácter humanista y que tiene como objetivo acercar a los alumnos a las aportaciones artísticas, tanto individuales como colectivas, que han marcado la evolución del arte en la cultura occidental, Sobre este aspecto, la Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2015) señala lo siguiente:

Deben ser objeto de estudio las características más relevantes que configuran un estilo, una época, los autores y las autoras relevantes cuyas obras impulsaron la evolución y el cambio hacia nuevas concepciones estéticas de la música y de la danza (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, p.761).

Gracias a la base adquirida en los años anteriores en asignaturas como Música (o en el caso de Bachillerato de Artes Escénicas, Lenguaje y Práctica Musical y Análisis Musical I), el alumnado comprenderá la evolución de la música y de la danza y será capaz de formar asociaciones con otras expresiones artísticas de las culturas en las que se crearon, situar en el tiempo las obras y, por último, establecer juicios y opiniones con fundamento y una correcta argumentación. Esta asignatura, además, sin duda está a la orden del día, ya que en la actualidad (incluso más que en otras épocas), los adolescentes viven rodeados de manifestaciones musicales. Es una compañera constante en su día a día y, en muchos casos, hasta una afición. El uso cada vez más extendido de plataformas de *streaming* como Spotify o Apple Music ha contribuido notablemente en los últimos años a la ubicuidad de la música en la vida de los jóvenes. Pero ¿se trata de una mera forma de distracción sin mayor beneficio que mantener a raya el aburrimiento? La respuesta a esta pregunta es un no rotundo.

La música en la adolescencia juega un papel fundamental, ya que además de servir como forma de entretenimiento, ayuda al desarrollo psicocognitivo de los jóvenes. La música mejora la función ejecutiva y la atención, que a su vez hacen de mediadoras y mejoran otras habilidades como la memoria a largo y corto plazo, la capacidad matemática, la velocidad de procesamiento fonológico y la habilidad visoespacial (Román Caballero, R. et al., 2022). No obstante, para poder disfrutar de la música plenamente, es conveniente tener una serie de conocimientos teóricos para comprender mejor los elementos que forman parte de una pieza, entender el proceso compositivo, etc. Por esa razón, hemos creado una programación dedicada a un grupo de estudiantes de entre 17 y 18 años que estén cursando el Bachillerato de Artes Escénicas. No sería necesario que tuviesen una formación complementaria como estudios en un conservatorio de música, aunque desde luego les supondría una ayuda considerable. En cualquier caso, las actividades se han diseñado de forma que cualquier alumno, tenga formación musical previa o no, pueda superar la materia y adquirir una mayor formación cultural y humanística.

4. COMPETENCIAS CLAVE

Una asignatura como Historia de la Música y de la Danza pone el foco en la formación humanística del alumnado y en el desarrollo de su pensamiento crítico, por lo que se trata de una materia que contribuye notoriamente a la mejora de las competencias clave. Esta programación contribuye a la adquisición de las competencias de la siguiente manera. En primer lugar, se beneficia la Competencia en Comunicación Lingüística al dar oportunidad al alumnado de formar sus propias opiniones y juicios acerca de las piezas y géneros estudiados, les insta a emplear la terminología correcta en su redacción y promueve la argumentación coherente en situaciones como debates en el aula.

La Competencia Plurilingüe se ve, asimismo, beneficiada, ya que en esta asignatura se trabajan obras de distintas épocas y países, por lo que el alumnado manejará con asiduidad piezas en idiomas diferentes a su lengua materna. La Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería, por su parte, se relaciona con el aspecto matemático de la música. Si bien es cierto, que este nexo es más fuerte en una asignatura más práctica como sería Análisis Musical II, en esta materia el alumnado también deberá dominar algunos procedimientos relacionados con la armonía para comentar correctamente las obras que escuchen.

Con respecto a la Competencia Digital, no cabe duda que las nuevas tecnologías son un medio idóneo para acceder a una enorme variedad de estilos y géneros artísticos. Además, prácticamente todos los estudiantes de 2º de Bachillerato están familiarizados con plataformas de *streaming* como YouTube, Spotify o Apple Music, por lo que sus conocimientos en este campo pueden ser aprovechados en la materia. Por su parte, la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender promueve ideas como el autoconocimiento y el crecimiento personal, así como el aprender a gestionar conflictos y la frustración. La asignatura de Historia de la Música y de la Danza ofrece una oportunidad única para que los alumnos se enfrenten a preguntas de autorreflexión sobre sus propios hábitos de escucha o cuestiones de identidad cultural. Asimismo, la interpretación de obras en grupo proporciona un contexto idóneo para fomentar el respeto, la colaboración y el trabajo en equipo.

Por último, la Competencia Ciudadana se ve beneficiada por el estudio de la música y de la danza a través del análisis crítico de diferentes manifestaciones artísticas y la reflexión sobre el patrimonio cultural, mientras que la Competencia en Conciencia y Expresión Culturales se ve promovida por el estudio de la manera en la que las diferentes culturas expresan su creatividad a través de las artes y otras manifestaciones. Al aprender las características de diferentes géneros, estilos y periodos artísticos, el alumnado verá distintos modos de creación cultural y, al mismo tiempo, profundizará en las formas de expresión artística de su propia cultura.

5. RELACIÓN DE COMPETENCIAS CLAVE, COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y SABERES BÁSICOS

Perfil de salida	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos (Contenidos)
CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.	<i>Competencia específica 1. Identificar las características técnicas de la música y de la danza, apreciando su evolución a lo largo de la historia a través del análisis de las fuentes de estudio disponibles, para reconocer sus rasgos estilísticos y su función en un determinado contexto.</i>	<p>1.1. Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.</p> <p>1.2. Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.</p>	<p>Bloque A. Percepción visual y auditiva -Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis. -Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual. -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público. -Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras.</p> <p>Bloque B. Contextos de creación -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Función social de la música y de la danza. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p>
CCL2, STEM2, CD1,		2.1 Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los	Bloque A. Percepción visual y auditiva -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de

<p>CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.</p>	<p><u>Competencia específica 2.</u> <i>Relacionar la música y la danza con otras formas de expresión artística, vinculándolas con la evolución del pensamiento humano, para comprender el carácter interdisciplinar del arte y valorar la importancia de su conservación y difusión como patrimonio cultural.</i></p>	<p>condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.</p> <p>2.2 Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.</p>	<p>los formatos y desarrollo del público.</p> <p>Bloque B. Contextos de creación</p> <ul style="list-style-type: none"> -La música y la danza y su relación con las demás artes. -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico. -Función social de la música y de la danza. -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia. -Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días, prestando atención a la creación musical en el Principado de Asturias.
<p>CCL2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.</p>	<p><u>Competencia específica 3.</u> <i>Interpretar fragmentos musicales o adaptaciones de obras relevantes de la música y de la danza de diferentes épocas y estilos, a través de la dramatización y el empleo de la voz, el cuerpo y distintos instrumentos, para vivenciar el hecho artístico y comprenderlo desde la propia experiencia.</i></p>	<p>3.1 Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.</p> <p>3.2 Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.</p> <p>3.3 Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.</p>	<p>Bloque D. Experimentación activa</p> <ul style="list-style-type: none"> -Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical y, en concreto, del repertorio asturiano. -Práctica de danzas sencillas de diferentes periodos históricos. -Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal. <p>Bloque B. Contextos de creación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico, en especial el asturiano.

<p>CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.</p>	<p><u>Competencia específica 4.</u> <i>Investigar sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, utilizando fuentes de información fiables, para analizar las diferentes corrientes interpretativas y reflexionar sobre la riqueza del patrimonio musical y sobre la propia identidad cultural.</i></p>	<p>4.1 Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.</p> <p>4.2 Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.</p> <p>4.3 Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.</p>	<p>Bloque B. Contextos de creación -Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días, prestando atención a la creación musical en el Principado de Asturias. -El papel del intérprete a lo largo de la historia. -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p> <p>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales. -Derechos de autor y propiedad intelectual.</p>
<p>CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.</p>	<p><u>Competencia específica 5.</u> <i>Transmitir opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre la evolución de la música y de la danza, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras, para desarrollar la capacidad comunicativa sobre el hecho musical.</i></p>	<p>5.1 Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.</p> <p>5.2 Expresar opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras.</p>	<p>Bloque B. Contextos de creación -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico, en especial el asturiano.</p> <p>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales. -Derechos de autor y propiedad intelectual. -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.</p>

6. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Una de las quejas más frecuentes entre los estudiantes sin importar su época de estudios son las clases poco dinámicas, poco inclusivas y excesivamente repetitivas. Para ello, el DUA pone el foco en estas cuestiones: ¿Qué se aprende?, ¿Cómo se aprende? y ¿Por qué se aprende eso y no otra cosa? Estas preguntas, según la neurociencia, se corresponden con las tres redes de conocimiento que se relacionan con el aprendizaje, que son la afectiva, la estratégica y la de reconocimiento, por lo que poner el foco en estas preguntas es fundamental. Por otra parte, el DUA también se preocupa por la diversidad de los estudiantes y la inclusión de los mismos, con recomendaciones curriculares desde prestar atención a las estrategias de evaluación como la revisión de los materiales que presentamos los docentes. El DUA defiende, por tanto, que la forma en la que evaluemos los saberes debe ofrecer la flexibilidad necesaria para atender a las necesidades de los estudiantes y a la vez, los contenidos deben incitar al alumnado a ejercitar su creatividad y expresión personal (Audiovisuales UNED, 2019).

Las metodologías que hemos aplicado a todas las SA desde el punto de vista del DUA son el aprendizaje basado en el pensamiento, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje cooperativo. La primera de estas metodologías, el aprendizaje basado en el pensamiento o Thinking-Based Learning (TBL), es una metodología activa que tiene como objetivo, no solo que los estudiantes adquieran los conocimientos del temario, sino que también desarrollen destrezas y habilidades relacionadas con el pensamiento y puedan ponerlas en práctica en el futuro (ISEP CEU Instituto Superior de Estudios Profesionales, 2018). Por otra parte el Aprendizaje Basado en Problemas es una metodología de enseñanza que involucra a los alumnos de modo activo en el aprendizaje de conocimientos y habilidades a través del planteamiento de un problema o situación compleja (Universitat Pompeu Fabra, s.f.). La siguiente metodología que hemos empleado es el Aprendizaje Basado en Proyectos y consiste en una modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal la obtención de un producto final (García-Varcácel & Basilotta, 2017). Por su parte, el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es un enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, relevante y de vinculación con el entorno, la cual implica la definición de un reto y la implementación de una solución (Fuerte, 2019). Por último, el Aprendizaje Cooperativo (AC) constituye una metodología activa en la que los/las estudiantes trabajan en grupos reducidos para maximizar su aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de su competencia social, la inclusión y la reducción del acoso escolar (Juárez-Pulido et al., 2019). Lo que todas estas metodologías pretenden es que los alumnos alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades, dando solución a las posibles necesidades educativas que tengan. Para atender a estas necesidades, hemos partido de una serie de conceptos o principios pedagógicos.

Los principios pedagógicos en los que está basada esta programación son los siguientes:

6.1. Inclusión

El primer paso para aplicar el DUA a una Unidad de Programación es recordar que cada estudiante tendrá su propio ritmo, forma y modalidad de aprendizaje. Para ello, es necesario asegurarse de que nuestra materia sea apta para que todo el alumnado acceda al aprendizaje en igualdad de condiciones. De esta forma, incluimos a todo el alumnado por igual adaptándonos nosotros a sus necesidades y no al revés, pues no podemos dejar que sus diferencias creen brechas en el grupo-clase o afecten a su proceso de aprendizaje. En definitiva, no puede haber una educación obligatoria de calidad si no se contempla como principio fundamental y básico la inclusión para que todo el alumnado pueda desarrollar todo su potencial (Sánchez-Teruel et al, p.32).

6.3. Interculturalidad

Según la UNESCO, el concepto de interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005). Desde la programación, se contribuirá a la ampliación de los conocimientos musicales del alumnado, promoviendo siempre la comprensión de otras culturas, poniendo en valor la diversidad, eliminando prejuicios y fomentando la interculturalidad a través de la tolerancia.

6.2. Metodologías activas

La utilización de metodologías activas de aprendizaje ayuda al alumnado a ser protagonistas y responsables de su propio aprendizaje, permitiéndoles así desarrollar sus competencias. La música como disciplina está, en muchos casos, basada en la práctica, en adquirir poco a poco una mayor soltura a la hora de leer partituras en diferentes claves, en analizar intervalos, en comentar una audición, etc. Si bien el estudio de la historia de la música y de la danza pueda parecer a simple vista una tarea con una gran carga teórica para los alumnos, esta materia destaca por su versatilidad, por lo que se puede enfocar de infinitas maneras. Como docentes, por tanto, debemos intentar “ir de la práctica a la teoría”, hacer la materia lo más dinámica posible y aprovechar recursos como los centros de interés o los organizadores previos para fomentar el interés del alumnado. Por esa razón, las metodologías activas son particularmente importantes en el planteamiento de la asignatura, ya que un curso como Segundo de Bachillerato ya fuerza al máximo la capacidad de memorización del alumnado. Las metodologías activas sirven, por tanto, para hacer más amena la que sería una materia difícil de abordar para el alumnado con un enfoque tradicional (Baro, p.7).

7. INSTRUMENTOS, PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL ALUMNADO DE ACUERDO CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Dada la particular configuración del currículo de la asignatura de Música en ESO, llegan a Historia de la Música y de la Danza muchos alumnos que no la han cogido como optativa en 4º, por lo que no han estudiado historia de la música desde 2º y no han estudiado lenguaje musical desde 1º. Por esa razón, puede que algunos tengan conocimientos previos por su formación del Conservatorio, mientras que otros presenten a comienzos de curso dificultades hasta en la lectura de partituras. Si bien estas carencias deberían haberse suplido en las asignaturas de 1º de Bachillerato como Lenguaje y Práctica Musical o Análisis I, debemos considerar la posibilidad de tener alumnado que se haya cambiado de otra modalidad de Bachillerato y que, por tanto, no tenga esos conocimientos. Para tener una idea más concreta de las diferencias que nos encontraremos en cada clase-grupo, a principios de curso, con la finalidad de saber el punto de partida de la programación, se realizará una evaluación inicial para conocer los conocimientos previos sobre la música del alumnado. Partiendo de esto, podremos implementar unos criterios de calificación adecuados a su nivel.

La evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje. Por otra parte, el profesorado diseñará y usará instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado. En la mayoría de las UP de esta asignatura, los productos evaluables serán una prueba escrita, las intervenciones en actividades que tengan lugar en aula como debates o mesas redondas, los comentarios de obras y otros trabajos como la creación musical con programas informáticos.

7.1. Instrumentos y procedimientos de evaluación

Estas SA emplean las técnicas o procedimientos de evaluación de la observación en el aula, los intercambios orales, las producciones del alumnado (por ejemplo, los comentarios de obras asignados) y la autoevaluación de los mismos. En lo referente a los productos, se tendrán en cuenta los debates que tengan lugar en el aula, la participación diaria, la asamblea y puesta en común y, por último, las pruebas específicas (en este caso, una prueba escrita en la que realizarán al menos un comentario de audición por UP).

Criterios de evaluación	Indicadores de logro del criterio de evaluación Grado de adquisición competencias específicas	I ¹	Su	B	N	So	TRIMESTRE
-------------------------	--	----------------	----	---	---	----	-----------

¹ **I: Insuficiente**, iniciado; **Su: Suficiente**, iniciado o en proceso; **B: bien**, en proceso; **N: Notable**, adquirido; **S: Sobresaliente**, ampliamente adquirido

1.1. Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.	• Reconoce y explica el modo en que está construida una obra, entendiendo la relación entre la estructura, los elementos y procedimientos utilizados y la época a la que se adscribe.						
	• Distingue aspectos característicos de la música y la diferencia entre ellos, tales como la estructura, sus características armónicas, rítmicas, tímbricas, etc. y los entiende en relación con la época a la que pertenece.						
1.2. Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.	• Distingue las diferentes funciones y contextos sociales en los que puede surgir el hecho musical.						
	• Reconoce y describe los diversos contextos que dan origen a una manifestación artística y utiliza la terminología adecuada.						
	Explica las características de la música de diferentes periodos históricos y las distingue en la partitura y en la audición.						
2.1 Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.	• Percibe los procedimientos utilizados por el compositor o compositora y los identifica en la audición y partitura, enlazándolos con otras manifestaciones artísticas.						
	Comenta una obra reflejando el dominio de conocimientos para relacionarla con sus posibles condicionantes históricos.						
	• Reconoce los fundamentos estéticos de la música y otras manifestaciones del mismo periodo y observa la relación entre disciplinas diferentes.						
2.2 Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.	• Comprende y describe manifestaciones del patrimonio musical, escénico y artístico con propiedad y el vocabulario adecuado.						
	Es consciente de su responsabilidad en la conservación y difusión del patrimonio.						
	• Distingue, por sus características compositivas, formales y estéticas, la pertenencia de una obra a una determinada época o estilo y la entiende como expresión de la misma.						
3.1 Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.	• Mantiene unos hábitos correctos y saludables de interpretación y de respeto a los demás.						
	• Muestra respeto por el patrimonio a la hora de interpretar fragmentos musicales.						
	• Es consciente de las posibilidades expresivas de los instrumentos, su voz o el propio cuerpo.						
	• Experimenta con las características de la música y de la danza atendiendo a los rasgos propios de cada periodo o estilo.						
3.2 Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación	Realiza juicios bien argumentados y con coherencia al comparar la adaptación de las interpretaciones con las muestras originales.						
	Muestra aprecio por el patrimonio musical tanto en la escucha como en la interpretación.						

de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.							
3.3 Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.	Muestra respeto hacia sus compañeros e interés hacia el repertorio a interpretar.						
	Muestra una actitud colaborativa y disposición a ayudar a sus compañeros con las dificultades que puedan tener en la interpretación.						
4.1 Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.	• Analiza y señala, por sus características compositivas, formales y estéticas, la pertenencia de una obra a una determinada época o estilo y la entiende como expresión de la misma.						
	Detecta las diferencias interpretativas entre versiones y las refleja con corrección y coherencia en sus comparaciones.						
4.2 Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.	Realiza búsquedas de información profundas y que demuestran esfuerzo por presentar argumentos veraces.						
	Reelabora la información que encuentra de una manera coherente y la presenta de forma correctamente ordenada.						
4.3 Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.	Muestra comprensión de conceptos como la identidad, la otredad y el patrimonio inmaterial musical.						
	Valora la riqueza y la adquisición de conocimiento de su cultura y la de otros como algo positivo.						
5.1 Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.	Diferencia las bases teórico-estéticas de los diferentes periodos o estilos, mostrando un manejo de las herramientas digitales adecuado.						
	Demuestra soltura con las nuevas tecnologías a la hora de realizar tareas relacionadas con la música y la danza y comprende conceptos como el uso correcto de la propiedad intelectual.						
5.2 Expresar opiniones e ideas	Formula juicios de forma clara y concisa.						

propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras.	Demuestra dominio de los contenidos a la hora de argumentar sus opiniones y juicios críticos.						
---	---	--	--	--	--	--	--

8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Tener en cuenta la diversidad del alumnado es particularmente importante en una materia como Historia de la Música y de la Danza ya que, además de diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, los alumnos también presentarán diferencias en los conocimientos previos relacionados con la música y la danza. Esta diversidad de alumnos que escogen la asignatura puede dar lugar a notables diferencias a la hora de enfrentarse a la misma.

Las necesidades específicas que presenten los alumnos serán tratadas con el Departamento de Orientación y a partir de ello, se harán las adaptaciones necesarias a fin de que todos los alumnos logren los objetivos de la asignatura o se les proporcionen los conocimientos requeridos por encima del currículum ordinario. Para la concreción de dichas adaptaciones, se tomará como referencia la normativa legal vigente, así como el Programa de Atención a la Diversidad del centro. En el caso de los alumnos con ACIS, se dará la posibilidad de adaptar los materiales, actividades, pruebas escritas y tiempos de ejecución de las mismas. Por ejemplo, se podría contemplar la grabación de las clases para su estudio, solventando así deficiencias visuales, auditivas o mecánicas. Por supuesto, también se podrían realizar pruebas orales como sustitución de las escritas. En el caso de las Adaptaciones Curriculares No Significativas, las medidas se podrán ir tomando a lo largo del desarrollo del curso en función a las necesidades de los alumnos. Si por ejemplo, tenemos un alumno o alumna con un caso de dislexia o disgrafía, además de recibir una atención más personalizada por parte de los docentes, su examen podrá ser dividido en dos partes para que disponga de más tiempo y se le podría cambiar el formato del texto y tipo de letra para hacerlo más sencillo de leer. En el caso de estudiantes con dificultades de comprensión, se pueden plantear en cada UP actividades de refuerzo, además de material de ayuda como esquemas sencillos, resúmenes de textos, etc. En el caso de alumnos con Altas Capacidades, por ejemplo, como medida de atención a las diferencias individuales, se procurará realizar una cierta ampliación de los contenidos dirigida a estos alumnos (es decir, “ir un poco más allá” del currículum), ya que aunque no es contenido que se les exija a la hora de evaluarlos, sí sirve para estimular la capacidad de estos estudiantes a pesar de que no tengan una ACIS.

9. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES			
Actividad	Tipo	Fecha estimada	Vinculación con Unidades de Programación
Asistencia a una función o ensayo general de la ópera <i>La Traviata</i> en el Teatro Campoamor.	AE	Entre el 9 y el 16 de diciembre	UP 6
Visita a la Escuela Superior de Arte Dramático de Gijón.	AE	Enero	UP 8
Visita a las monjas benedictinas del Monasterio de San Pelayo de Oviedo.	AE	Febrero	UP 5
Asistencia a un concierto de la Primavera Barroca en el Auditorio Príncipe Felipe.	AE	Marzo	UP 5
Asistencia a una función o ensayo general de una obra de la temporada de zarzuela en el Teatro Campoamor.	AE	Abril	UP 6
Visita al centro de la compositora Sofía Oriana Infante, autora de la banda sonora de la película <i>Elisa e Marcela</i>	AC	Fecha a determinar.	No
Visita al centro de la doctora María Ascensión Mazuela Anguita, experta en recuperación del	AC	Fecha a determinar.	UP 5

patrimonio musical español.			
Concierto en colaboración con los alumnos del Conservatorio Profesional de Oviedo o de Gijón.	AC	Fecha a determinar.	No

10. RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS

MATERIAL DE USO GENERAL		
Materiales didácticos	Referencia	Fotocopias de las partituras, apuntes creados por la profesora y otros recursos de creación propia.
	Forma de acceso	Se entregan en clase y también se difunden a través de la plataforma Teams.
Materiales digitales	Referencia	Partituras extraídas de www.imslp.com subidas a los archivos de Teams de la asignatura, grabaciones de las obras extraídas de www.youtube.com también subidas a Teams.
	Forma de acceso	Teams.
Libro de texto	Referencia	/
Otros	Referencia	Ordenador con conexión a internet, altavoces y proyector.
	Forma de acceso	Ordenador, cañón y altavoces de la propia clase para uso del profesorado y, para que los estudiantes puedan realizar búsquedas de información y otros trabajos, los equipos del aula de informática en el centro o los del propio alumnado.

MATERIALES DE USO ESPECÍFICO

Si bien lo más beneficioso sería contar con un aula de música para uso de todos los alumnos del centro, en el caso del instituto en el que realicé las prácticas, asignaturas como Historia de la Música y de la Danza o Análisis Musical I y II eran impartidas en la propia clase de los grupos que cursasen el Bachillerato de Artes Escénicas.

No obstante, esto no dificultó en absoluto el desarrollo de las clases, ya que, pesar de ser compartida con el resto de asignaturas, en el aula del grupo de 1º de Bachillerato se guardaban varios instrumentos Orff, flautas e, incluso, un piano, debido a que en su momento sí existió un aula de música en ese lugar. Por esa razón, si bien lo ideal sería una clase propia para el departamento de Música, también podríamos impartir la materia con total normalidad en cualquier aula con tal de tener acceso a material específico como instrumentos Orff, teclados o guitarras, incluso.

11. TEMPORALIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN	TEMPORALIZACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 <i>El sonido y sus características</i> (del 11 de septiembre al 4 de octubre)	PRIMER TRIMESTRE
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 <i>Prehistoria y Antigüedad</i> (del 5 de octubre al 29 de octubre)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 <i>Edad Media: las liturgias primitivas y el canto gregoriano</i> (del 30 de octubre al 27 de noviembre)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 <i>Edad Media-. El nacimiento de la polifonía, la Escuela de Notre Dame, el Ars Antiqua y el Ars Nova</i> (del 28 de noviembre al 22 de diciembre)	SEGUNDO TRIMESTRE
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 <i>El Renacimiento y el Barroco</i> (del 8 de enero al 31 de enero)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 <i>El Clasicismo y el Romanticismo</i> (del 1 de febrero al 3 de marzo)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7 <i>Vanguardias y otras tendencias del siglo XX</i> (del 4 de marzo al 7 de abril)	TERCER TRIMESTRE
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 8 <i>La música popular urbana</i> (del 8 de abril al 29 de abril)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 9 <i>La música tradicional</i> (del 30 de abril al 17 de mayo)	

²

² Esta temporalización se ha diseñado teniendo en cuenta el calendario escolar publicado en Educastur para el curso escolar 2023-24 y considerando que las clases de los estudiantes de segundo de Bachillerato suelen finalizar en torno al 18 de mayo.

12. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE (SA)

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N° 5 <i>“El Renacimiento y el Barroco”</i>		Temporalización	Tres semanas y media (14 sesiones)	Sesiones	12 sesiones teóricas, 1 de repaso y 1 de examen
Etapa	Bachillerato	Curso	Segundo		
Materia	Historia de la Música y de la Danza				
Relación interdisciplinar entre áreas	Historia, Lengua Castellana y Literatura, Inglés, Segunda lengua extranjera (francés o italiano)				
Situación de aprendizaje n°1					
Situación de aprendizaje n°1	<i>El Renacimiento y el Barroco</i>				
Intención Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • El estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA es que los alumnos aprendan las características de la música de dos periodos fundamentales para la historia de occidente: el Renacimiento y el Barroco. • Con esta SA pretendemos que el alumnado alcance los conocimientos necesarios para adscribir una audición a un periodo histórico en base a sus características y realizar un comentario de audición con corrección y coherencia. • Los productos finales del alumnado serán el poster de “El taller del lutier”, la composición creada con Musescore y la prueba escrita. 				
Relación con ODS 2030	Principalmente se relacionará con el objetivo 4 y de forma secundaria con los objetivos 5 y 10. Hemos creado nuestras actividades pensando en la diversidad del alumnado y ajustado los métodos de evaluación a sus posibles necesidades, de manera que sea una situación justa para todos.				
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES					
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida	Saberes Básicos		
<u>Competencia específica 1</u>	1.1. 1.2	CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.	<u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis. -Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual. -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público. -Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras. <u>Bloque B. Contextos de creación</u>		

			<ul style="list-style-type: none"> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Función social de la música y de la danza. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
<u>Competencia específica 2</u>	2.1. 2.2	CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<p><u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Aspectos socioculturales de la recepción artística. <p><u>Bloque B. Contextos de creación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -La música y la danza y su relación con las demás artes. -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico. -Función social de la música y de la danza. -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
<u>Competencia específica 4</u>	4.2	CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<p><u>Bloque B. Contextos de creación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia. <p><u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.
<u>Competencia específica 5</u>	5.1 5.2	CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.	<p><u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.

METODOLOGÍA

<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Clase invertida <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Mímesis	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking) <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Otras:
---	--	--

AGRUPAMIENTOS

<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos o expertas <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input checked="" type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	--

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea o proceso (tipo)
Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de YouTube.	Actividad 1: Contexto Mediante unos apuntes creados por la profesora y una presentación de Power Point de apoyo, estudiaremos las características generales de la música del Renacimiento: temporalización, texturas, organología, etc. Dentro de lo posible, se intentará relacionar estos conceptos con los conocimientos previos que tenga el alumnado de otras asignaturas como Historia de España.
Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube.	Actividad 2: Las formas Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y partituras de apoyo, veremos las formas musicales más relevantes del Renacimiento: la <i>frottola</i> , el madrigal, el romance, el villancico, la ensalada, la <i>chanson</i> , la misa, las danzas cortesanas (pavana, gallarda, etc.), el <i>ricercare</i> , el tiento y la tocata.

<p>Apuntes creados por la profesora, Power Point de apoyo, audiciones extraídas de YouTube y un juego didáctico. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzP_E2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 3: Autores y autoras</p> <p>En relación con la actividad anterior, a través de los apuntes creados por la profesora y un Power Point de apoyo, y escucharemos obras y veremos brevemente la biografía de algunos autores relevantes como Gilhaume Dufay, Busnois, Ockeghem, Giovanni Pierluigi da Palestrina, Tomás Luis de Victoria, Francisco Guerrero, Cristóbal de Morales, Gracia Baptista, Maddalena Casulana, Luis de Milán, Luis de Narváez, Alonso Mudarra, Enríquez de Valderrábano, Diego Pisador, Miguel de Fuenllana, Esteban Daza y Juan del Enzina.</p> <p>Para asegurar que los conocimientos han sido asentados, podemos terminar la actividad con un juego didáctico como un <i>Quién es quién</i> de los compositores que acabamos de ver.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de Youtube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzP_E2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 4: Contexto</p> <p>Mediante unos apuntes creados por la profesora y una presentación de Power Point de apoyo, estudiaremos las características generales de la música del Barroco: temporalización, texturas, organología, etc. Dentro de lo posible, se intentará relacionar estos conceptos con los conocimientos previos que tenga el alumnado de otras asignaturas como Historia de España o Historia del Arte.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, Power Point, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzP_E2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 5: La ópera, la zarzuela y el ballet.</p> <p>Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y partituras de apoyo, veremos el nacimiento de dos géneros de teatro musical: la ópera y la zarzuela.</p> <p>A continuación, también veremos el nacimiento de otro género escénico característico de este periodo, el ballet.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzP_E2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 6: Otras formas</p> <p>Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y partituras de apoyo, veremos las formas musicales más relevantes del Barroco: el madrigal, el coral, el oratorio, la cantata, la pasión, el concierto grosso y a solo, la fuga, la invención y la sinfonía.</p>

<p>Apuntes creados por la profesora, Power Point y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzP_E2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 7: Autores y autoras</p> <p>En relación con la actividad anterior, a través de los apuntes creados por la profesora y un Power Point de apoyo, y escucharemos obras y veremos brevemente la biografía de algunos autores relevantes como Francesco Caccini, Giacomo Peri, Giacomo Carissimi, Claudio Monteverdi, Barbara Strozzi, Francesca Caccini, Isabella Leonarda, Fray Esteban Ponce de León, José de Orejón y Aparicio, Antonio Vivaldi, Henry Purcell, Georg Friedrich Haendel, Jean-Baptiste Lully, Johann Sebastian Bach, Sebastián Durón, José de Torres y Martínez Bravo, Antonio Literes, José de Nebra, Domingo (Domenico) Terradellas o Francisco Javier García Fajer “Lo Spagnoletto”.</p>
<p>Ordenador propio o del centro.</p>	<p>Actividad 8: El taller del lutier</p> <p>Para este breve proyecto, se dividirá la clase en pequeños grupos o parejas. Cada uno realizará un pequeño poster con una explicación sobre las características y la evolución histórica de un instrumento musical importante en estos dos periodos de la historia, como por ejemplo, el laúd, la vihuela, el oboe d’amore, la viola de gamba, el clavecín, etc. Estos posters se colocarán por la clase en diferentes zonas dependiendo de la familia instrumental a la que pertenezcan.</p> <p>Parte del trabajo se realizará en horario de clase en el aula de informática, aunque si los alumnos disponen de ordenador propio, podrán terminarlo en casa.</p>
<p>Libreta de pentagramas y ordenador propio o del centro con el programa Musecore.</p>	<p>Actividad 9: Pequeños compositores</p> <p>Con este ejercicio de compositor, buscamos estimular la creatividad de los alumnos y que a su vez, apliquen en la práctica musical algunos de los procedimientos que emplearon los autores y autoras vistos en esta unidad en sus obras. Para esta actividad los alumnos deberán realizar una adaptación de una canción moderna a una forma musical del pasado como el madrigal o la fuga. La profesora les explicará los procedimientos compositivos convenientes y los alumnos escogerán una canción del artista que quieran (p.e. Taylor Swift, The 1975, etc.) y usarán un fragmento de la melodía</p>

	<p>principal como el eje a partir del que estructurarán la composición.</p> <p>Con este trabajo no se busca que creen obras extensas y complejas o que apliquen a la perfección los principios compositivos del madrigal o la fuga; lo que pretendemos es que simplemente experimenten y tomen contacto con la creación musical, un objetivo más fácil de alcanzar si parten de algo conocido como su canción favorita o su artista predilecto.</p> <p>Las composiciones se crearán con el programa de edición musical Musescore en los ordenadores del aula de informática, (aunque los alumnos podrán seguir trabajando en ellas en casa si lo descargan), dado que dicho programa tiene una función para escuchar al momento un midi de la composición. De esta forma, pueden probar distintas melodías y armonías sin necesidad de disponer de un piano u otros instrumentos.</p>	
<p>Apuntes que hayan tomado los alumnos y vídeos o audiciones extraídos de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMwvDKuXMYzPE2tz4W7Mcfz</p>	<p>Actividad 10: Repaso</p> <p>Una sesión en la que se resolverán todas las dudas que pueda tener el alumnado sobre los contenidos del examen.</p>	
<p>Prueba escrita con al menos una audición para comentar.</p>	<p>Actividad 11: Examen</p> <p>Prueba escrita de los contenidos teóricos vistos a lo largo de la unidad. Para garantizar el mismo nivel de exigencia, la profesora evaluará la prueba mediante una rúbrica en la que se especifique el valor numérico de cada apartado de todas las preguntas y puntos a tratar del comentario.</p>	
EVIDENCIA ARTÍSTICA		
El poster de “El taller del lutier”, la composición creada con Musescore y la prueba escrita.		
EVALUACIÓN		
Procedimientos o técnicas	Otras actividades	Instrumento
<input type="checkbox"/> Entrevista <input checked="" type="checkbox"/> Observación sistemática <input checked="" type="checkbox"/> Intercambios orales <input checked="" type="checkbox"/> Producciones del alumnado <input type="checkbox"/> Autoevaluación	<input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Video de presentación	<input type="checkbox"/> Lista de control <input checked="" type="checkbox"/> Rúbricas <input type="checkbox"/> Listas de cotejo <input type="checkbox"/> Escalas de valoración

<input type="checkbox"/> Co-evaluación	<input checked="" type="checkbox"/> Archivo digital	<input type="checkbox"/> Semáforo de autoevaluación
<input type="checkbox"/> Otros	<input checked="" type="checkbox"/> Participación diaria	<input type="checkbox"/> Cuestionario
	<input type="checkbox"/> Asamblea y puesta en común	<input type="checkbox"/> Diana de evaluación
	<input checked="" type="checkbox"/> Pruebas específicas	<input type="checkbox"/> Diarios de clase
	<input type="checkbox"/> Otras	<input type="checkbox"/> Anecdótico
		<input type="checkbox"/> Otras

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

No se aplica.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Visita a las monjas benedictinas del Monasterio de San Pelayo de Oviedo.
- Asistencia a un concierto de la Primavera Barroca en el Auditorio Príncipe Felipe.

Bibliografía

- Bukofzer, M. (1947) *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Editorial.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°6 “El Clasicismo y el Romanticismo”		Temporalización	Cuatro semanas y media (16 sesiones)	Sesiones	14 sesiones teóricas, 1 de repaso y 1 de examen
Etapas	Bachillerato	Curso	Segundo		
Materia		Historia de la Música y de la Danza			
Relación interdisciplinar entre áreas		Historia, Lengua Castellana y Literatura, Inglés, Segunda lengua extranjera (francés o italiano)			

Situación de aprendizaje n°6	<i>El Clasicismo y el Romanticismo</i>		
Intención Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • El estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA es que los alumnos aprendan las características de la música de dos periodos fundamentales para la historia de occidente: el Clasicismo y el Romanticismo. • Con esta SA pretendemos que el alumnado alcance los conocimientos necesarios para adscribir una audición a un periodo histórico en base a sus características y realizar un comentario de audición con corrección y coherencia. • Los productos finales del alumnado serán La exposición que preparen para la mesa redonda dedicada a <i>Las Bodas de Fígaro</i>, el portafolio dedicado al nacionalismo musical, la interpretación y la prueba escrita. 		
Relación con ODS 2030	Principalmente se relacionará con el objetivo 4 y de forma secundaria con los objetivos 5 y 10. Hemos creado nuestras actividades pensando en la diversidad del alumnado y ajustado los métodos de evaluación a sus posibles necesidades, de manera que sea una situación justa para todos.		
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida	Saberes Básicos
<u>Competencia específica 1</u>	1.1. 1.2	CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.	<u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis. -Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual. -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público. -Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras. <u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Función social de la música y de la danza. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
<u>Competencia específica 2</u>	2.1. 2.2	CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público. <u>Bloque B. Contextos de creación</u> -La música y la danza y su relación con las demás artes. -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico.

			<p>-Función social de la música y de la danza.</p> <p>-Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical.</p> <p>-Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p>
<u>Competencia específica 3</u>	3.1. 3.2	CCL2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.	<p><u>Bloque D. Experimentación activa</u></p> <p>-Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical y, en concreto, del repertorio asturiano.</p>
<u>Competencia específica 4</u>	4.2 4.3	CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<p><u>Bloque B. Contextos de creación</u></p> <p>-El papel del intérprete a lo largo de la historia.</p> <p>-Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical.</p> <p>-Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p> <p><u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u></p> <p>-La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.</p>
<u>Competencia específica 5</u>	5.1 5.2	CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.	<p><u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u></p> <p>-La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.</p>

METODOLOGÍA

<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento	<input type="checkbox"/> Clase invertida	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional
<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas	<input type="checkbox"/> Centros de interés	<input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)
<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos	<input type="checkbox"/> eLearning	<input checked="" type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo
<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos	<input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje	<input type="checkbox"/> Talleres

<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Mímesis	<input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Otras:
--	---	---

AGRUPAMIENTOS

<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos o expertas <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input checked="" type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	--

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea o proceso (tipo)
Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de Youtube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF	Actividad 1: Contexto Mediante unos apuntes creados por la profesora y una presentación de Power Point de apoyo, estudiaremos las características generales de la música del Clasicismo: temporalización, texturas, organología, etc. Dentro de lo posible, se intentará relacionar estos conceptos con los conocimientos previos que tenga el alumnado de otras asignaturas como Historia del Arte o Historia de España.
Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de Youtube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF	Actividad 2: Las formas Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y partituras de apoyo, veremos las formas musicales más relevantes del Clasicismo: la sonata, el concierto, la sinfonía, el cuarteto de cuerda, el rondó y el tema con variaciones.
Apuntes creados por la profesora, Power Point, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF	Actividad 3: La ópera y la zarzuela. Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y partituras de apoyo, veremos la evolución de los géneros teatrales. Hablaremos de la ópera seria y la bufa, la reforma de Gluck y el desarrollo de la zarzuela en España a lo largo del siglo XVIII. Por último, también comentaremos la evolución del ballet en este periodo.
Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube.	Actividad 4: Autores y autoras

https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6OzTLsqF	<p>En relación con las actividades anteriores, a través de los apuntes creados por la profesora y un Power Point de apoyo, y escucharemos obras y veremos brevemente la biografía de algunos autores relevantes como W.A. Mozart, Joseph Haydn, Vicente Martín y Soler, Maria Anna Mozart, Elizabeth Jacquet de la Guerre, Marianne de Martínez, Antonio Rodríguez de Hita, Luis Misón, Blas de Laserna, José Lidón, José Fábrega, los hermanos Pla Ferrusola, Carlos Bagueer, Fernando Sor, Mateo Ferrer, Antonio Juanas, Gaetano Brunetti, Ramón Garay, José Pons, Antonio Guerrero, Antonio Soler Ramos “Padre Soler”.</p>
<p>Ordenador propio o del centro.</p>	<p>Actividad 5: Congreso de musicología “<i>Las bodas de Fígaro</i>”</p> <p>Esta actividad consistirá en la simulación de un panel de musicología dedicado a <i>Las bodas de Fígaro</i> de W.A. Mozart. En primer lugar, los alumnos se dividirán en tres grupos y se repartirán una de las cuestiones que presentamos a continuación. Dispondrán de un par de días para razonar su respuesta y preparar una pequeña explicación, que expondrán a sus compañeros en una mesa redonda que tendrá lugar en clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Las bodas de Fígaro</i> es la segunda parte de una trilogía escrita por Beaumarchais. La primera parte fue puesta en música en el Romanticismo por Rossini. En <i>El Barbero de Sevilla</i> de Rossini, Fígaro es un barítono y el conde Almaviva un tenor, mientras que en la obra de Mozart ambos son barítonos, es decir, son iguales. ¿A qué se debe esto? ¿Qué mensaje creéis que estaba lanzando Mozart al hacer que ambos personajes tuvieran el mismo tipo de voz independientemente de su clase social? ¿Qué eventos históricos estaban sucediendo a finales del siglo XVIII que pudieran influenciar a Mozart para escribir a todos sus personajes como iguales? • En un momento de la ópera, el conde Almaviva acepta renunciar al <i>droit de seigneur</i>, el derecho de un noble a tomar el lugar de un sirviente con su novia en la noche de bodas del sirviente. ¿Es ético este supuesto derecho? ¿En qué se parece o se diferencia este <i>droit de seigneur</i> de nuestros conceptos modernos de derechos? • Esta ópera era inusual para su época porque los sirvientes "burlaban" a sus amos. ¿Se os ocurren otras historias en las que el sirviente es más inteligente que el amo?

	<p>El objetivo que queremos lograr con esta actividad es que los estudiantes adquieran una mayor independencia a la hora de realizar trabajos de investigación. Queremos que practiquen la selección de información y de fuentes fiables, al igual que la exposición de ideas en público de forma clara y concisa y la defensa de argumentos.</p> <p>Por tanto, no solo buscamos que trabajen una obra fundamental del repertorio operístico y las características de su composición, sino también que aprendan a exponer sus opiniones de una forma respetuosa con sus compañeros.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF</p>	<p>Actividad 6: Contexto</p> <p>Mediante unos apuntes creados por la profesora y una presentación de Power Point de apoyo, estudiaremos las características generales de la música del Romanticismo: temporalización, texturas, organología, etc. Dentro de lo posible, se intentará relacionar estos conceptos con los conocimientos previos que tenga el alumnado de otras asignaturas como Historia del Mundo Contemporáneo (optativa ofertada en 1º de Bachillerato), Historia del Arte o Historia de España.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de Youtube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF</p>	<p>Actividad 7: La música vocal y el ballet romántico.</p> <p>Con el apoyo de la audición de diferentes obras, los apuntes creados por la profesora y la proyección de partituras, veremos la evolución de los géneros vocales y el ballet. Hablaremos del lied, de la ópera romántica y el desarrollo de la zarzuela en España a lo largo del siglo XIX (la zarzuela romántica, la zarzuela restaurada, el género bufo, el género chico y la zarzuela grande.) Tras esto, también estudiaremos el nacimiento del ballet romántico, la aportación de coreógrafos como Filippo Taglioni y el papel que jugaron en la difusión de estas obras bailarinas como Fanny Elssler, La Cerrito, Maria Taglioni o Carlotta Grisi.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, partituras de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF</p>	<p>Actividad 8: Autores y autoras</p> <p>En relación con las actividades anteriores, a través de los apuntes creados por la profesora y un Power Point de apoyo, y escucharemos obras y veremos brevemente la biografía de algunos autores relevantes como Ludwig van Beethoven, Franz Schubert, Gioachino Rossini, Manuel García, Frederick Chopin, Franz Liszt, Robert Schumann, Clara Schumann-Wieck, Louise.</p>

	<p>Farrenc, Louise Bertin, Felix Mendelssohn, Fanny Mendelssohn, Richard Wagner, Johannes Brahms, Giuseppe Verdi, Pauline Viardot García, Francisco Asenjo Barbieri, Emilio Arrieta, Ramón Carnicer, Fernando Sor, Gaetano Donizetti, Vincenzo Bellini, Joaquín Espín y Guillén, Hilarión Eslava, Trinidad Huerta, José Melchor Gomis, Tomás Bretón, Ruperto Chapí, Federico Chueca y Felipe Pedrell.</p>
<p>Ordenador propio o del centro.</p>	<p>Actividad 9: Portafolio</p> <p>Para dedicar especial atención al nacionalismo (sin duda, uno de los pilares fundamentales de la música decimonónica), los alumnos realizarán un pequeño portafolio sobre este tema. Dicho portafolio contendrá una breve definición del término y los comentarios de tres obras diferentes que se adscriban a nacionalismo musical. Deberán ser de países diferentes y no exceder una página por comentario. Por ejemplo, un alumno podría escoger piezas como <i>Finlandia</i> de Sibelius, las Danzas Polovtsianas de <i>El Príncipe Igor</i> de Aleksandr Borodin y <i>Saludo a Caracas</i> de Teresa Carreño.</p> <p>Este portafolio será evaluado con una rúbrica, por lo que los alumnos serán informados de los puntos que se evaluarán en dicha rúbrica antes de realizar el trabajo. Por último, el portafolio podría ser entregado en formato físico o digital.</p>
<p>Partituras extraídas de www.imslp.com y adaptadas por la profesora, instrumentos Orff y teclados.</p>	<p>Actividad 10: Interpretación</p> <p>Interpretación con los instrumentos Orff y teclados de “Das Klinget” de <i>La flauta mágica</i> de W.A. Mozart, <i>Die Forelle</i> de F. Schubert, <i>Italien</i> de Fanny Mendelssohn,</p>
<p>Apuntes que hayan tomado los alumnos y vídeos o audiciones extraídos de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMxj2gB3g0uyOdDN6QzTLsqF</p>	<p>Actividad 11: Repaso y práctica con preguntas de exámenes de PAU.</p> <p>Una sesión en la que se resolverán todas las dudas que pueda tener el alumnado sobre los contenidos del examen. Como parte del repaso se realizarán preguntas extraídas de exámenes de la PAU de Historia de la Música y de la Danza de años anteriores como preparación para el examen de acceso a la universidad.</p>

Prueba escrita con al menos una audición para comentar.	Actividad 12: Examen Prueba escrita de los contenidos teóricos vistos a lo largo de la unidad. Para garantizar el mismo nivel de exigencia, la profesora evaluará la prueba mediante una rúbrica en la que se especifique el valor numérico de cada apartado de todas las preguntas y puntos a tratar del comentario.
--	---

EVIDENCIA ARTÍSTICA

La exposición que preparen para la mesa redonda dedicada a *Las Bodas de Fígaro*, el portafolio dedicado al nacionalismo musical, la interpretación y la prueba escrita.

EVALUACIÓN

Procedimientos o técnicas	Otras actividades	Instrumento
<input type="checkbox"/> Entrevista <input checked="" type="checkbox"/> Observación sistemática <input checked="" type="checkbox"/> Intercambios orales <input checked="" type="checkbox"/> Producciones del alumnado <input type="checkbox"/> Autoevaluación <input type="checkbox"/> Co-evaluación <input type="checkbox"/> Otros	<input checked="" type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Portafolio <input checked="" type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Video de presentación <input type="checkbox"/> Archivo digital <input checked="" type="checkbox"/> Participación diaria <input checked="" type="checkbox"/> Asamblea y puesta en común <input checked="" type="checkbox"/> Pruebas específicas <input type="checkbox"/> Otras	<input type="checkbox"/> Lista de control <input checked="" type="checkbox"/> Rúbricas <input type="checkbox"/> Listas de cotejo <input type="checkbox"/> Escalas de valoración <input type="checkbox"/> Semáforo de autoevaluación <input type="checkbox"/> Cuestionario <input type="checkbox"/> Diana de evaluación <input type="checkbox"/> Diarios de clase <input type="checkbox"/> Anecdótico <input type="checkbox"/> Otras

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

No aplica.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Asistencia a una función o ensayo general de la ópera *La Traviata* en el Teatro Campoamor.
- Asistencia a una función o ensayo general de una obra de la temporada de zarzuela en el Teatro Campoamor.

Bibliografía

- Dömling, W. (1993). *Franz Liszt y su tiempo*. (C. P. Bohigas, Trad.) Madrid: Alianza Música.
- Frisch, W. (2018). *La música en el siglo XIX*. Madrid: Ediciones Akal.
- Sadie, S., & In Grove, G. (1980). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°7 <i>“Vanguardias y otras tendencias del siglo XX”</i>		Temporalización	Cinco semanas/cuatro si no contamos el periodo vacacional de Semana Santa, que en el curso 2023/24 tiene lugar entre el 25 de marzo y el 1 de abril (15 sesiones)	Sesiones	13 sesiones teóricas, 1 de repaso y 1 de examen.
Etapas	Bachillerato	Curso	Segundo		
Materia	Historia de la Música y de la Danza				
Relación interdisciplinar entre áreas	Historia, Lengua Castellana y Literatura e Inglés.				
Situación de aprendizaje n°7	<i>Vanguardias y otras tendencias del siglo XX</i>				
Intención Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • El estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA es que los alumnos aprendan las características de la música de dos periodos fundamentales para la historia de occidente: el Renacimiento y el Barroco. • Con esta SA pretendemos que el alumnado alcance los conocimientos necesarios para adscribir una audición a un periodo histórico en base a sus características y realizar un comentario de audición con corrección y coherencia. • Los productos finales del alumnado serán la composición creada con Musescore, las playlists en Youtube o Spotify y la prueba escrita. 				

Relación con ODS 2030	Principalmente se relacionará con el objetivo 4 y de forma secundaria con los objetivos 5 y 10. Hemos creado nuestras actividades pensando en la diversidad del alumnado y ajustado los métodos de evaluación a sus posibles necesidades, de manera que sea una situación justa para todos.		
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida	Saberes Básicos
<u>Competencia específica 1</u>	1.1. 1.2	CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.	<u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis. -Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual. -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público. -Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras. <u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Función social de la música y de la danza. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
<u>Competencia específica 2</u>	2.1. 2.2	CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Aspectos socioculturales de la recepción artística. <u>Bloque B. Contextos de creación</u> -La música y la danza y su relación con las demás artes. -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico. -Función social de la música y de la danza. -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.

<u>Competencia específica 4</u>	4.2	CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia. <u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u> -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.
<u>Competencia específica 5</u>	5.1 5.2	CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.	<u>Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión</u> -La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez. -Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.

METODOLOGÍA

<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Clase invertida <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Mímesis	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking) <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Otras:
---	---	--

AGRUPAMIENTOS

- Grupos heterogéneos
- Grupos de expertos o expertas
- Gran grupo o grupo-clase
- Grupos fijos

- Equipos flexibles
- Trabajo individual
- Grupos interactivos
- Otros.....

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea o proceso (tipo)
<p>Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMzVOMRMRGFdT4P18B2ycoiR</p>	<p>Actividad 1: Contexto</p> <p>Mediante unos apuntes creados por la profesora y una presentación de Power Point de apoyo, estudiaremos el contexto histórico de comienzos del siglo XX y veremos las características generales de las vanguardias musicales y sus principales representantes: impresionismo, futurismo, neoclasicismo, expresionismo, dodecafonismo, serialismo integral, minimalismo, música abierta/aleatoria, música concreta, música electrónica y música electroacústica.</p> <p>Dentro de lo posible, se intentará relacionar estos conceptos con los conocimientos previos que tenga el alumnado de otras asignaturas como Historia del Mundo Contemporáneo (optativa ofertada en 1º de Bachillerato), Historia del Arte o Historia de España.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora, Power Points de apoyo y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMzVOMRMRGFdT4P18B2ycoiR</p>	<p>Actividad 2: Autores y autoras</p> <p>En relación con las actividades anteriores, a través de los apuntes creados por la profesora y un Power Point de apoyo, y escucharemos obras y veremos brevemente la biografía de algunos autores relevantes como Claude Debussy, Igor Stravinsky, Arnold Schoenberg, Teresa Carreño, Alberto Williams, Ethel Smyth, Lili Boulanger, Cecile Chaminade, Amy Beach, Isaac Albéniz, Enrique Granados, Manuel de Falla, María de Pablos Cerezo, Luisa Casagemas, Pablo Sorozábal, Rosa García Ascot, Rogelio Groba, Federico Moreno Torroba, Pauline Oliveros, Juan Ángel Rodríguez Vega, Abel Fleury, María Luisa Anido, Alberto Ginastera, Astor Piazzolla, .</p>
<p>Juego didáctico con audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMzVOMRMRGFdT4P18B2ycoiR</p>	<p>Actividad 3: <i>Who is who?</i></p> <p>La profesora seleccionara una serie de audiciones que representen cada vanguardia o tendencia</p>

	<p>vista en las sesiones anteriores. De esta manera, a través del aprendizaje por descubrimiento asentarán el conocimiento que tienen de este tipo de música e irán asociándolos con sus características.</p>
<p>Libreta de pentagrama, ordenador propio o del centro.</p>	<p>Actividad 4: Discípulos de Schoenberg</p> <p>Para esta actividad, la profesora comenzará explicando brevemente los procedimientos de composición del dodecafonismo, es decir, la inversión, la retrogradación, etc.</p> <p>A continuación, los alumnos escogerán una canción moderna y la melodía principal será tomada como una serie. Después, la retrogradarán, la invertirán e invertirán la retrogradación, transportándola si lo desean y, con ello, harán un “estudio para piano” dodecafonista.</p> <p>La pieza (de una extensión no superior a una carilla) se realizará con el programa MuseScore. Al igual que con la actividad nº9 de la Unidad 5, se usarán los ordenadores del aula de informática, (aunque los alumnos podrán seguir trabajando en ellas en casa si lo descargan), dado que dicho programa tiene una función para escuchar al momento un midi de la composición. De esta forma, pueden probar distintas melodías y armonías sin necesidad de disponer de un piano u otros instrumentos.</p>
<p>Ordenador propio o del centro. https://svmusicology.com/mapa?lang=es</p>	<p>Actividad 5: Playlists</p> <p>La SA N°7 es la última dedicada a la música clásica, por lo que nos gustaría plantear una actividad de carácter recopilatorio a modo de cierre. Para que los alumnos trabajen de forma autónoma ello, la profesora les propondrá a los estudiantes crear unas playlists, bien en Youtube o en Spotify, con obras que les gusten de las compositoras que hemos visto u otras. A continuación, propondremos la web “Mapa de Compositoras” para que encuentren más ejemplos de obras, realizada por la musicóloga Sakira Ventura. Estas playlists se dividirán según los periodos históricos que hemos visto a lo largo de la asignatura. Es decir, una playlist podría comprender la música desde sus orígenes hasta la Edad Media, otra la música desde el Renacimiento hasta el Barroco, otra iría desde el Clasicismo al Romanticismo y, la última, abarcaría el siglo XX hasta la actualidad.</p>

<p>Apuntes que hayan tomado los alumnos y vídeos o audiciones extraídos de Youtube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMzVOMRMRGFdT4P18B2ycoiR</p>	<p>Actividad 6: Repaso y práctica con preguntas de exámenes de PAU. Una sesión en la que se resolverán todas las dudas que pueda tener el alumnado sobre los contenidos del examen. Como parte del repaso se realizarán preguntas extraídas de exámenes de la PAU de Historia de la Música y de la Danza de años anteriores como preparación para el examen de acceso a la universidad.</p>
--	--

<p>Prueba escrita con al menos una audición para comentar.</p>	<p>Actividad 7: Examen Prueba escrita de los contenidos teóricos vistos a lo largo de la unidad. Para garantizar el mismo nivel de exigencia, la profesora evaluará la prueba mediante una rúbrica en la que se especifique el valor numérico de cada apartado de todas las preguntas y puntos a tratar del comentario.</p>
--	--

EVIDENCIA ARTÍSTICA

La composición creada con Muscore, las playlists en Youtube o Spotify y la prueba escrita.

EVALUACIÓN

Procedimientos o técnicas	Otras actividades	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Entrevista <input checked="" type="checkbox"/> Observación sistemática <input checked="" type="checkbox"/> Intercambios orales <input checked="" type="checkbox"/> Producciones del alumnado <input type="checkbox"/> Autoevaluación <input type="checkbox"/> Co-evaluación <input type="checkbox"/> Otros 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Video de presentación <input checked="" type="checkbox"/> Archivo digital <input checked="" type="checkbox"/> Participación diaria <input type="checkbox"/> Asamblea y puesta en común <input checked="" type="checkbox"/> Pruebas específicas <input type="checkbox"/> Otras 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lista de control <input checked="" type="checkbox"/> Rúbricas <input type="checkbox"/> Listas de cotejo <input type="checkbox"/> Escalas de valoración <input type="checkbox"/> Semáforo de autoevaluación <input type="checkbox"/> Cuestionario <input type="checkbox"/> Diana de evaluación <input type="checkbox"/> Diarios de clase <input type="checkbox"/> Anecdotario <input type="checkbox"/> Otras

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

No aplica.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

No aplica.

Bibliografía

- <https://svmusicology.com/mapa?lang=es> [consultado el 28/05/23 17:00].

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N° 8 <i>“La música popular urbana”</i> (del 8 de abril al 29 de abril)		Temporalización	Tres semanas y un día (13 sesiones)	Sesiones	11 sesiones teóricas, 1 de repaso y 1 de examen
Etapas	Bachillerato	Curso	Segundo		
Materia	Historia de la Música y de la Danza				
Relación interdisciplinar entre áreas	Historia, Lengua Castellana y Literatura e Inglés.				
Situación de aprendizaje n°8	<i>La música popular urbana</i>				
Intención Educativa	<ul style="list-style-type: none">• El estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA es que los alumnos aprendan las características de la música popular y urbana en los siglos XX y XXI.• Con esta SA pretendemos que el alumnado alcance los conocimientos necesarios para adscribir una audición a un género en base a sus características y realizar un comentario de audición con corrección y coherencia.• Los productos finales del alumnado serán el mapa musical, la interpretación (y posible grabación) de una canción moderna y la prueba escrita de los contenidos vistos en la unidad.				
Relación con ODS 2030	Principalmente se relacionará con el objetivo 4 y de forma secundaria con los objetivos 5 y 10. Hemos creado nuestras actividades pensando en la diversidad del alumnado y ajustado los métodos de evaluación a sus posibles necesidades, de manera que sea una				

situación justa para todos.

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida	Saberes Básicos
<u>Competencia específica 1</u>	1.1. 1.2	CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.	<p><u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis. -Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual. -Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público</p> <p><u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Función social de la música y de la danza. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p>
<u>Competencia específica 2</u>	2.1. 2.2	CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	<p><u>Bloque A. Percepción visual y auditiva</u> -Aspectos socioculturales de la recepción artística. -Evolución de los formatos y desarrollo del público.</p> <p><u>Bloque B. Contextos de creación</u> -La música y la danza y su relación con las demás artes. -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico. -Función social de la música y de la danza. -Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. -Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.</p>
<u>Competencia específica 3</u>	3.1. 3.2 3.3	CCL2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.	<p><u>Bloque D. Experimentación activa</u> -Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical y, en concreto, del repertorio asturiano. -Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal.</p> <p><u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico, en especial</p>

			el asturiano.
<u>Competencia específica 5</u>	5.1 5.2	CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.	<u>Bloque B. Contextos de creación</u> -Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico, en especial el asturiano.

METODOLOGÍA

<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Clase invertida <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Mímesis	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking) <input checked="" type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Otras:
--	--	---

AGRUPAMIENTOS

<input checked="" type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos o expertas <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
--	--

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea o proceso (tipo)
<p>Apuntes creados por la profesora y videoclips extraídos de Youtube para ejemplificar.</p> <p>https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMynD3T18whAdBJNOOPbCEmO</p>	<p>Actividad 1: La música en los países anglófonos.</p> <p>Mediante unos apuntes compuestos por la profesora, veremos el origen, evolución e hibridación de diversos géneros como el Blues, el Jazz, el Swing, el Rock, el Pop. También trabajaremos otros subgéneros como el Punk, el Glam y el Reggae. Se tendrán en cuenta los conocimientos previos que tengan los alumnos de esta música, ya que seguramente algunos de ellos sean fans o incluso</p>

	<p>hayan interpretado alguna de las canciones que servirán de ejemplo.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMvnD3T18whAdBJNOOPbCEmO</p>	<p>Actividad 2: La música afrocaribeña. A través de los apuntes y la audición de canciones, trabajaremos géneros afrocaribeños como el merengue, el bolero, la salsa y el tango.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora y audiciones extraídas de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMvnD3T18whAdBJNOOPbCEmO</p>	<p>Actividad 3: La música popular en España. Mediante los apuntes de la profesora y la audición de grabaciones de artistas como Imperio Argentina o Concha Piquer, veremos la música popular en España, centrándonos en dos géneros en concreto: el cuplé y la copla. A continuación, se abrirá un breve debate sobre aspectos como la posición social de la mujer en estas canciones, el efecto de la censura en ellas (“apoyada en el quicio de la mancebía” VS “apoyada en el quicio de mi casa un día”) y el uso de estas canciones como símbolo identitario nacional por parte del Régimen.</p>
<p>Apuntes creados por la profesora y vídeos extraídos de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMvnD3T18whAdBJNOOPbCEmO</p>	<p>Actividad 4: El videoclip. A través de apuntes y del visionado de vídeos musicales como el de <i>Video killed the radio star</i> o <i>Thriller</i>, trabajaremos los orígenes de la MTV y el videoclip como herramienta de la industria musical. También veremos la importancia del papel de la mujer como introductora de elementos transgresores a través de videoclips de artistas como Madonna o Cindy Lauper.</p>
<p>Ordenadores del aula de informática o del propio alumnado, herramienta Google My Maps. https://www.google.com/intl/es_ES/maps/about/mymaps/</p>	<p>Actividad 5: Mapa musical Con la herramienta gratuita Google My Maps, los alumnos crearán por grupos pequeños o parejas un mapa en el que se reflejen los géneros populares vistos en esta Unidad. Para cada género deberán incluir una breve leyenda en la que se comenten sus características principales y algún artista señalado o una canción que se adscriba a él.</p>
<p>Vídeos de distintas actuaciones de Eurovisión extraídos de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMvnD3T18whAdBJNOOPbCEmO</p>	<p>Actividad 6: Eurovisión Se celebrará en clase un debate sobre Eurovisión y la expansión del inglés en la música. Hablaremos de canciones que ganaron en inglés frente a las de países no anglófonos que ganaron en su lengua. Se propondrá a los alumnos preguntas como “¿Se debe cantar en inglés? ¿Se debe respetar la lengua materna? ¿Es ético venderse al mundo de la música comercial? ¿Habrían ganado las Tanxugueiras? ¿Fue Salvador Sobral una excepción? ¿Habría triunfado ABBA si no cantasen</p>

	en inglés? ¿Veis a artistas asturianos como Rodrigo Cuevas como un posible candidato a Eurovisión?”. El objetivo de esta actividad es fomentar el pensamiento crítico en el alumnado y estimular su capacidad de reflexión ante preguntas relacionadas con la música en el mundo actual.	
Partitura facilitada por la profesora, instrumentos del aula y, posiblemente, del propio alumnado.	<p>Actividad 7: Interpretación Interpretación con los instrumentos que haya en el aula (Orff, Idiófonos, teclados, etc.) de alguna canción de los géneros vistos en clase que escoja el alumnado y cuya transcripción realizara la profesora. En el caso de que algún alumno tocara un instrumento como la guitarra, el bajo o, incluso, el ukelele, podría traerlo al aula para esta sesión.</p> <p>Si mediante una circular al principio del curso se obtuviese el permiso de los padres o tutores legales para la difusión de imagen de los alumnos, la interpretación podría ser grabada y subida a las redes sociales del centro.</p>	
Apuntes que hayan tomado los alumnos y vídeos o audiciones extraídos de YouTube. https://www.youtube.com/playlist?list=PLVnq9cRM3sMynD3T18whAdBJNOOPbCEmO	<p>Actividad 8: Repaso Una sesión en la que se resolverán todas las dudas que pueda tener el alumnado sobre los contenidos del examen.</p>	
Prueba escrita con al menos una audición para comentar.	<p>Actividad 9: Examen Prueba escrita de los contenidos teóricos vistos a lo largo de la unidad. Para garantizar el mismo nivel de exigencia, la profesora evaluará la prueba mediante una rúbrica en la que se especifique el valor numérico de cada apartado de todas las preguntas y puntos a tratar del comentario.</p>	
EVIDENCIA ARTÍSTICA		
El mapa musical, la interpretación (y posible grabación) de una canción moderna y la prueba escrita de los contenidos.		
EVALUACIÓN		
Procedimientos o técnicas	Otras actividades	Instrumento
<input type="checkbox"/> Entrevista <input checked="" type="checkbox"/> Observación sistemática <input checked="" type="checkbox"/> Intercambios orales <input checked="" type="checkbox"/> Producciones del alumnado <input type="checkbox"/> Autoevaluación	<input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Video de presentación <input checked="" type="checkbox"/> Archivo digital	<input type="checkbox"/> Lista de control <input checked="" type="checkbox"/> Rúbricas <input type="checkbox"/> Listas de cotejo <input type="checkbox"/> Escalas de valoración <input type="checkbox"/> Semáforo de autoevaluación

<input type="checkbox"/> Co-evaluación <input type="checkbox"/> Otros	<input checked="" type="checkbox"/> Participación diaria <input type="checkbox"/> Asamblea y puesta en común <input checked="" type="checkbox"/> Pruebas específicas <input type="checkbox"/> Otras	<input type="checkbox"/> Cuestionario <input type="checkbox"/> Diana de evaluación <input type="checkbox"/> Diarios de clase <input type="checkbox"/> Anecdótico <input type="checkbox"/> Otras
--	--	---

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

No aplica.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Visita a la Escuela Superior de Arte Dramático de Gijón.

Bibliografía

- Apuntes de la asignatura Músicas Populares y Urbanas e Identidades Culturales impartida por Eduardo Viñuela y Celsa Alonso en el Grado en Historia y Ciencias de la Música en la Universidad de Oviedo en el curso 2021-2022.

4. Conclusiones

Vivimos en una era en constante cambio, eso es innegable. Las inteligencias artificiales cada vez son más eficientes y basta con echar un rápido vistazo a Twitter para ver diez nuevos trabajos que serán sustituidos por ellas en la próxima década.

No obstante, a pesar de todas estas noticias catastrofistas, creo que hay un trabajo que nunca podrá ser desempeñado por una máquina: la docencia. Ser profesor no es simplemente repetir lo que dicta el libro de texto o leer un PowerPoint; ejercer la profesión docente implica compromiso e implica humanidad. El saber escuchar a los alumnos, saber atender a sus necesidades, saber preocuparnos por situaciones por las que estén pasando a pesar de que estén fuera de nuestro control, etc. Todo esto es lo que nos hace humanos y es lo que nos hace un pilar fundamental de la sociedad.

Si algo hemos aprendido en estos años de pandemia, es que enseñar y aprender a través de una pantalla no es un método agradable ni saludable. Somos seres humanos y, como tal, no hemos ido a la escuela simplemente a aprender aritmética o sintaxis; hemos ido para formarnos como personas, para aprender a trabajar en equipo, para aprender a escucharnos y a respetar nuestras diferencias.

La escuela no es una mera herramienta para formar a los trabajadores del futuro: es un lugar en el que educar en valores. Si los docentes olvidamos algo tan importante como esto y nos centramos solamente en acabar el libro antes de que llegue el final de curso, ¿no estaremos acaso haciéndole un flaco favor a los alumnos? ¿No será más beneficioso para ellos que les enseñemos a poner en práctica su pensamiento crítico y su creatividad?

Si algo he aprendido tras cuatro años de Musicología es la importancia del papel que juegan las humanidades en esto. No debemos olvidar nuestra historia y abandonar el patrimonio en busca del beneficio. Por supuesto que a ojos de un inversor será mejor programar por quinto año consecutivo a Mozart, pero ¿por qué no probar algo distinto como Sebastián Durón o Francesca Caccini?

Como adultos y, en mi caso particular, como futura docente, es nuestro deber pujar por estos pequeños cambios y luchar por la preservación de las obras que, por

haber salido de la pluma de una mujer o de un autor hispano, se han quedado fuera del canon.

¿Y quién sabe? Quizás gracias a esta labor lograremos inspirar a una futura compositora o futuro musicólogo. Si nos esforzamos en mostrarles a los alumnos modelos a seguir como estos compositores y compositoras que he citado, puede que lleguen a escribir un nuevo capítulo de la historia. En cualquier caso, como docentes nuestra labor es ofrecerles una educación completa y de calidad, brindándoles todo nuestro apoyo y velando por sus intereses. La educación no debe estar al servicio de mercados, sino al servicio de la sociedad.

Bibliografía y referencias

Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teóricopráctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 55–68.

Baro, A. (2011). “Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento” en *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.

Bukofzer, M. (1947) *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Editorial.

Citron, M. (1993). *Gender and the musical canon*. Cambridge: Cambridge University Press

Döming, W. (1993). *Franz Liszt y su tiempo*. (C.P. Bohigas, Trad.) Madrid: Alianza Música.

Flores, S. (2008). *Música y adolescencia. La música popular como herramienta en la educación musical*. UNED.

Frisch, W. (2018). *La música en el siglo XIX*. Madrid: Ediciones Akal.

Hargreaves, D. J et al. (2005). “Educación musical en el siglo XXI: una perspectiva psicológica”. *Eufonía: Didáctica de la música*, (34), 8-32.

Hargreaves, D.J. (1986). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Editorial: Graó.

- López, C. y Heredia, Y. (2017). *Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa. Guía de aplicación*. Recuperado de http://escalai.com/que_escalai/guia_app/
- López-Peláez C., María Paz. *Una breve aproximación al canon musical en educación desde una perspectiva de género*. *Sophia*, Vol. (9), 213-220.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005, 20 de octubre). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa/PDF/142919spa.pdf_multi
- Parakilas, J. (1998). “How Spain got a soul”, en: *The Exotic in Western Music*. Jonathan Bellman (ed.). Boston: Northorn University Press, pp. 137-193.
- Pratt, W. S. (1915) “On behalf of musicology” en *The Musical Quarterly*, I, 1, pp.1–16 <https://doi.org/10.1093/mq/I.1.1>
- Quijano, A. (1993). “La colonialidad del saber: eurocentrismo y América Latina”, en: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (Lander, E., Ed.). Buenos Aires: Clacso. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/lander.html>
- Quinn, P. O. y Madhoo, M. (2014). “A Review of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Women and Girls: Uncovering This Hidden Diagnosis” en *The Primary Care Companion for CNS Disorders (PCC)*. 16(3) doi:10.4088/PCC.13r01596 <https://www.psychiatrist.com/pcc/neurodevelopmental/adhd/review-attention-deficit-hyperactivity-disorder-women/>
- Ramos, P. (2003). *Feminismo y música. Introducción crítica*. Madrid: Narcea.
- Ramos, P. (2010). “Luces y sombras en los estudios sobre las mujeres y la música” en: *Revista Musical Chilena*, LXIV (213): 7-25
- Sánchez-Teruel, D. et al (2013). «Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica» en *REOP*. Vol. 24, nº2, 2º Cuatrimestre, 2013, pp. 24 – 36

Seco, A. M. (2015, 31 de diciembre). Emilio Casares Rodicio, musicólogo: 'Hay óperas españolas no inferiores a 'Fidelio' de Beethoven'. *Codalario*. https://www.codalario.com/emilio-casares/entrevistas/emilio-casares-rodicio--musicologo-hay-operas-espanolas-no-inferiores-a-fidelio-de-beethoven_3568_4_9690_0_1_in.html

Servicio de Inspección educativa. (2023). Orientaciones para la elaboración de las concreciones curriculares y programaciones docentes de educación secundaria obligatoria y bachillerato.

Sterne, L., New, M. and New, J. (2003). *The life and opinions of Tristram Shandy, gentleman*. London: Penguin Books.

Documentos institucionales

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2015) *Currículo Bachillerato y relaciones entre sus elementos*.

DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias.

INSTRUCCIÓN conjunta 1/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2022/2023.

Principado de Asturias, Consejería de Educación (2022). Plantilla de programaciones didácticas.

Principado de Asturias, Consejería de Educación. (2022-23) PLANTILLA – PROGRAMACIONES DOCENTES - Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado 82, de 06 de abril de 2022. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-5521-consolidado.pdf>

Servicio de inspección educativa (2022). Orientaciones para la elaboración de las concreciones curriculares y programaciones docentes de ESO y Bachillerato.

Anexos

Anexo I: Guía para el comentario de obras

Guía para el comentario de obras

1. Género:
 - a. Vocal, Instrumental, Mixto.
 - b. Culta, Popular, Músicas del mundo.
 - c. Programática, Descriptiva, Dramática,
2. Formación: Solista. Dúo, Trío, cuarteto, quinteto, orquesta de cámara, orquesta, banda de música, Coro.
3. Instrumentación.
4. Melodía
 - a. Melodía de dibujo ondulante, plana, con saltos interválicos
 - b. Ámbito grande, ámbito pequeño. Si trabajamos con una partitura, es conveniente indicarlo con índices armónicos (p.e. C3-G5).
 - c. Melodía clara y limpia, melodía ornamentada, melismática.
 - d. Melodía fluida, melodía discontinua.
 - e. Longitud de las frases.
5. Armonía.
 - a. Modal, tonal (tonalidad mayor o menor) o atonal.
6. Textura.
7. Dinámica (si es significativo): Pianísimos, Pianos, mezzopianos o mezzofortes, fortes, fortísimos. Crescendos, Diminuendos
8. Tempo. No es necesario que sea muy preciso, pero sí habría que indicar al menos la primera parte de la clasificación (si es rápido, moderado o lento).
 - a. Rápido: Allegro, Vivace, Molto vivace. Moderado: Moderato, Andante, Andante con moto. Lento: Lento, Adagio.
9. Ritmo. Binario, ternario, compuesto, libre. Si se sabe el compás, mejor.
 - a. Organización del ritmo: indicar si hay patrones que se repiten, si hay un ostinato en el bajo, si hay elementos extraños al ritmo como síncopas, contratiempos, si hay cambios en el ritmo, etc.

Anexo II: Rúbrica para la evaluación del portafolio de la actividad 9 de la Unidad de Programación N°8 “El Clasicismo y el Romanticismo”

Criterios	Sobresaliente 5	Notable 4	Bien 3	Insuficiente 2/1	Puntuación
Secciones	Presenta todas las secciones requeridas.	Presenta casi todas las secciones requeridas.	Presenta más de la mitad de las secciones requeridas.	No presenta las secciones requeridas.	
Datos solicitados para el comentario	Los comentarios incluyen todos los datos solicitados que respaldan el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en cada sección.	Los comentarios incluyen casi todos los datos solicitados que respaldan el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en cada sección.	Los comentarios incluyen más de la mitad de los datos solicitados y apenas demuestra el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en algunas secciones.	Los comentarios no incluyen ni la mitad de los datos solicitados ni demuestran el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en algunas secciones.	
Coherencia	La definición de nacionalismo musical y los comentarios están redactados correctamente y con coherencia.	La definición de nacionalismo musical y los comentarios están redactados correctamente aunque la coherencia podría ser mejorable.	La definición de nacionalismo musical y los comentarios presentan ideas correctas pero ligeramente inconexas.	La definición de nacionalismo musical y los comentarios no están redactados correctamente ni presentan la coherencia requerida.	
Reflexiones	Contiene reflexiones serias y vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en cada sección.	Contiene reflexiones serias aunque poco vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en cada sección.	Contiene reflexiones poco vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en algunas secciones.	No contiene reflexiones sobre los logros alcanzados ni los aspectos para mejorar en ninguna de las secciones.	