

EL CONJUNTO INSTRUMENTAL DE JAZZ COMO RECURSO DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Alumno: **Daniel Fernández Rodríguez**

Tutor: **Dr. José María Peñalver Vilar**

Especialidad: **Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Itinerario: **1**

Convocatoria: **junio**

RESUMEN

Este TFM es una propuesta didáctica que consta de un compendio de actividades relacionadas con la praxis musical instrumental. Este procedimiento se llevará a cabo a través del conjunto instrumental del aula y el estilo a trabajar será el *jazz*.

Se abordará este aspecto fundamental de la música mediante la creación de material para ser interpretado por el alumnado de secundaria. Estos contenidos musicales estarán adaptados a ese nivel y también al instrumental del que dispone el alumnado o del que fácilmente puede disponer en el aula de música.

Por medio del método procedimental, se cubrirán algunos de los contenidos incluidos en el currículum de música pertenecientes al Decreto 87/2015 que es de carácter autonómico y que a su vez adapta los contenidos mínimos exigidos para el conjunto del país en el Real Decreto 1105/2015.

Lo más importante de esta propuesta es que el centro de las actividades de interpretación musical va a estar en el estilo a través del que se va a trabajar, que será el *jazz*. Diferentes actividades y piezas de este estilo musical están adaptadas para el aula de secundaria. De manera que el alumnado se sensibilice y profundice en este estilo de música que poco conocen y que, por su gran relevancia musical, artística e histórica, debería tener una mayor visibilidad en el currículum de secundaria.

Estos materiales, son una prueba de que a través de este estilo se pueden trabajar algunos de los contenidos del currículum de secundaria y podrían formar parte de una futura programación que abarque todo un curso escolar.

Palabras clave: Música; Educación Secundaria Obligatoria; jazz; currículum; conjunto instrumental jazz.

RESUM

Aquest TFM és una proposta didàctica que consta d'un compendi d'activitats relacionades amb la praxis musical instrumental. Aquest procediment es durà a terme a través del conjunt instrumental de l'aula i l'estil a treballar serà el jazz.

Es tractarà aquest aspecte fonamental de la música mitjançant la creació de material per a ser interpretat per l'alumnat de secundària. Aquests continguts musicals estaran adaptats a aquest nivell i també a l'instrumental del que disposa l'alumnat del que d'una manera senzilla pot disposar a l'aula de música.

Mitjançant del mètode procedimental, es cobriran alguns dels continguts inclosos al currículum de música que pertanyen al Decret 87/2015 que és de caràcter autonòmic i que adapta els continguts mínims exigits per al conjunt del país al Reial Decret 1105/2015.

El més important d'aquesta proposta és que el centre de les activitats d'interpretació musical estarà a l'estil a través del qual es va a treballar, que serà el *jazz*. Diferents activitats i peces d'aquest estilo musical estan adaptades per a l'aula de secundària. De manera que l'alumnat prenga contacte i s'endinse en aquest estil de música que poc coneixen i que, per la seua gran rellevància musical, artística i històrica, hauria de tindre una major visibilitat al currículum de secundària.

Aquest materials, son una prova de que a través d'aquest estil es poden treballar alguns dels continguts del currículum de secundària i podrien formar part d'una futura programació que cobrisca tot un curs escolar.

Paraules clau: música; Educació Secundària Obligatòria; jazz; currículum; conjunt instrumental jazz.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. NECESIDAD Y PROBLEMÁTICA	2
1.1.1. Necesidad	2
1.1.2. Problemática	4
1.2. MOTIVACIÓN PERSONAL.....	5
1.3. OBJETIVOS.....	5
1.3.1. OBJETIVO PRINCIPAL	5
1.3.2. OBJETIVOS SECUNDARIOS.....	5
1.4. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO	6
1.5. MARCO METODOLÓGICO.....	9
1.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	13
1.7. MARCO LEGAL	14
1.6.1 Contenidos	14
1.6.2. Competencias clave	14
1.6.3. Metodología.....	15
1.6.4. Criterios de evaluación.....	16
1.6.5. Estándares de aprendizaje evaluables	16
2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	18
2.1. EL RITMO EN EL JAZZ	18
2.1.1. Rítmica de jazz 1.....	19
2.1.2. Rítmica de jazz 2.....	21
2.2. CONJUNTO INSTRUMENTAL JAZZ	22
2.2.1. <i>Sweet Georgia Brown</i>	23
2.2.2. <i>All Blues</i>	26
2.2.3. <i>I got rhythm</i>	28
2.2.4. <i>So What</i>	31
2.3. OBJETIVOS, CONTENIDOS Y TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES 34	
3. EVALUACIÓN	35
3.1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	35
3.2. RÚBRICA DE EVALUACIÓN.....	35
3.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	37
4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL	39
5. BIBLIOGRAFÍA	41

5.1.	WEBGRAFÍA	42
6.	ÍNDICE DE FIGURAS	43
7.	ANEXOS	44
7.1.	GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	44
7.2.	PRUEBAS.....	44
7.3.	TABLA DE AUTOEVALUACIÓN	45
7.4.	PARTITURAS COMPLETAS.....	45

1. INTRODUCCIÓN

El *jazz*, además de una corriente musical y cultural que nunca deja de evolucionar, es uno de los estilos más representativos de la música del siglo XX. Y es que a pesar de que su origen es popular, alcanzó unas características propias de cualquier disciplina que merezca considerarse como arte.

“Alcanzó la elaboración, el desarrollo y la complejidad similares a la música culta y requiere una formación específica del músico y un nivel de cultura musical en el oyente”. (Peñalver, 2010a: 2).

El *jazz* consta de un repertorio enorme y entre la multitud de composiciones y grabaciones podemos apreciar una gran cantidad piezas de un nivel técnico, compositivo, comunicativo y artístico muy alto. “Dispone de un amplio repertorio de obras maestras”. (Tirro, 2001:25).

Este estilo, incorporó desde su nacimiento, unas nuevas características musicales que han sido la base sobre la que se ha construido la llamada “música moderna”. Algunos de los estilos de música actual o de música popular actual contienen características que se incorporaron del *jazz*. Como la armonía, la base rítmica, el ritmo sincopado. Estas características adquiridas por otros estilos es la prueba de que la influencia del *jazz*, ha tenido una gran repercusión a escala global en toda la música contemporánea, sobretodo, la música a la que llamamos “música moderna”.

No sólo tiene una gran dimensión a nivel musical, técnico y artístico, sino que puede ser una herramienta muy valiosa para trabajar la materia de música. Tanto elementos puramente musicales, como transversales. Elementos que están muy presentes en el currículum de la enseñanza secundaria.

Bajo un punto de vista objetivo, debería tener una mayor presencia en el currículum de la Educación Secundaria y también, en otros niveles de la educación y la formación.

Aún así, este trabajo pretende centrarse estrictamente en el marco de la ESO, adentrándose en las características musicales de este estilo y ofreciendo una propuesta didáctica alternativa. De esta manera, el alumnado podrá trabajar, algunos de los contenidos estipulados en el currículum y también, se ofrecerá la posibilidad de trabajar otras características musicales, diferentes a las que se trabajan a través de otras músicas que tienen más presencia en la secundaria.

Las actividades y piezas o *standards* que componen esta propuesta, estarán adaptadas a un instrumental, que por sus características hará el desarrollo de las capacidades que se adquieren a través de tocar en grupo más viables.

De esta manera se intentará, desde la docencia a una edad temprana y desde la educación obligatoria, otorgar al *jazz* la importancia que por derecho le corresponde a este estilo nacido en el siglo XX.

1.1. NECESIDAD Y PROBLEMÁTICA

1.1.1. Necesidad

Para empezar a hablar sobre la necesidad de adaptar los contenidos del currículum al *jazz*, en un principio hay que esclarecer el concepto de *jazz* como estilo.

El *jazz* no es otra cosa que un cúmulo de estilos desarrollados a principios del siglo XX y que siguen en continuo crecimiento. Principalmente es música instrumental y creada mayoritariamente por la comunidad afroamericana. Las bases del estilo son el *swing* y la improvisación, pero a su vez, este tiene en su origen y en su desarrollo muchas variantes y lo que une a todas ellas es el énfasis en ciertos timbres.

“Todas las músicas denominadas jazz, tienen tan sólo en común el énfasis en ciertos timbres característicos”. (AAVV, 1997:557)

Este género nacido en Estados Unidos a principios del siglo XX es el resultado de una mezcla de características de otros estilos y conceptos musicales. Por un lado, la influencia del concepto musical de los afro-norteamericanos, por otro, la influencia tanto de la armonía de la música africana, como de la occidental. Por último, un fraseo y una producción sonora características. La mezcla de estilos e influencias fue un factor muy importante en el nacimiento y en la evolución del *jazz* y lo sigue siendo. Esta característica le otorga una alta capacidad de enriquecimiento, desarrollo y transformación.

“El jazz surgió de la confrontación del ritmo, fraseo, producción del sonido, así como de elementos de la armonía de la música africana y de la instrumentación, melodía y armonía de la tradición musical de occidente”. (AAVV, 2000:847).

En los años 40, el *jazz* experimentó una gran transformación en la que estuvieron implicados músicos de la talla de Miles Davis, Dizzy Gillespie, Charlie Parker, Thelonius Monk y muchos otros. Esta transformación empezó con la creación de un nuevo lenguaje dentro del estilo, llamado *Bebop*. La aparición de este lenguaje supuso un salto técnico, cualitativo y artístico en comparación a lo que se había hecho hasta el momento.

Esta evolución provocó también un cambio en el terreno estético. Con este nuevo lenguaje, el *jazz* dejaba de ser únicamente parte de festejos y amenizaciones, como había sido hasta ese momento, para adquirir la categoría de arte. Así los *jazzman* pasaron a ser piezas fundamentales en toda una generación de artistas, se convirtieron en intelectuales.

“Los grandes avances musicales del *bebop*, fueron los mismos que consiguieron que el *jazz* pasara a ser una música claramente minoritaria, en vez de un fenómeno comercial como había sido en los años 20 y 30”. (Tejada, 2013:69).

En el mundo occidental habitualmente se le ha concedido la categoría de música culta a toda la música “clásica y occidental”, dejando fuera de esta categoría a otros estilos como el *jazz*, el *rock*, el *blues*... y otros estilos de música popular. No es que esos estilos no sean música popular, de hecho, si lo son. El agravio comparativo está en incluir a toda la música clásica en la categoría de “culta” únicamente por ser de estilo clásico (llamemos clásico a muchos estilos como música clásica, barroca, renacentista, contemporánea, etc.) sin tener en cuenta sus aspectos técnicos y en cambio, a todo

aquel estilo dentro del marco de la música popular se la categoriza como música “no culta”, sin tener en cuenta tampoco sus características técnicas o artísticas. Esta manera de categorizar no es demasiado precisa.

“Puede aceptarse la categorización como *música popular urbana* para géneros como el jazz, el rock, etc., sin que ello la implique con parámetros propios del folklore que carecen de pretensiones artísticas”. (Pérez Díaz, 2005:1415)

La manera para evaluar si un estilo es música culta o no, debería ser ajena a motivos como su origen, su época o el estatus social del que goce, si no de otros aspectos relacionados con sus características

“Se trataría de plantear que la categoría *popular urbana* no fuera incompatible con *culta* y que cualquier fenómeno relacionado con la tradición clásica no asumiera esa condición, como sinónimo de *arte mayor*, independientemente de su forma o su contenido”. (Pérez Díaz, 2005:1416).

Por los motivos explicados, desde el punto de vista del que suscribe, la música moderna (que engloba algunos estilos como *reggae*, *rock*, *pop*, *soul*, *gospel*, etc.), y el *jazz* (que se ha ido mezclando y enriqueciendo con estos estilos) podrían ser considerados estilos de música culta en algunos casos, según sus características y no midiéndolo a la música por su origen o clase.

El *jazz* tiene en sus genes otro elemento, que es la improvisación, que se basa en estructuras en las que el rol de cada músico está bien definido. Son estructuras que podrían asemejarse a las de algunos aspectos de nuestra sociedad. Por este motivo también podría tener la capacidad de mejorar algunas habilidades sociales.

“La improvisación jazzística basada en estructuras armónico-formales es un modelo de conducta social, se desarrolla sobre unos parámetros bien definidos donde cada ejecutante tiene un papel determinado en su producción”. (Peñalver, 2010b:152)

Este motivo es la razón por el que el *jazz*, podría ser un buen vehículo para utilizar en la enseñanza con el objetivo de mejorar en el alumnado algunas conductas sociales que se dan en la vida cotidiana. La manera en la que está estructurada la interpretación jazzística tiene algunas similitudes con estas conductas, que pueden ser beneficiosas para mejorar en las relaciones sociales.

Si extrapolamos esta manera de interpretar la música a nuestra vida, podríamos relacionarla con la sociedad en la que vivimos, planteándonos por ejemplo, que en la sociedad al igual que en el conjunto instrumental, el buen funcionamiento depende de unas normas de actuación, en el que tenemos nuestros derechos y deberes.

“Pretendemos a través de la improvisación de grupo basada en la improvisación jazzística inculcar en el alumno algunas de las premisas o reglas de actuación similares a las conductas sociales que se dan en colectivos basados en la igualdad de los individuos”. (Peñalver, 2010b:159)

Como se ha dicho anteriormente, el estilo musical en el que nos centramos tiene poca importancia en el currículum de la ESO, pero no sólo ocurre en este ámbito, si no que también desde otras esferas relacionadas con la música, como la de la formación

superior y profesional musical. Se le da poca importancia a este estilo en todos los niveles de enseñanza.

Sólo hay que fijarse en el número de conservatorios que ofrecen estudios superiores de las especialidades de interpretación, composición, dirección, pedagogía... todas ellas orientadas a la música clásica, frente a los conservatorios que ofrecen la modalidad interpretación *jazz* o música moderna y *jazz* (y no hablemos de composición, dirección, producción, pedagogía, etc. de la especialidad de *jazz* y música moderna porque en este caso ni existen en España). Los datos pueden contrastarse en internet y la diferencia es aplastante. En España existen 23 conservatorios superiores de los cuales solo 7 ofrecen la titulación superior de interpretación *jazz*¹.

Por todos estos motivos que se han expuesto y se han descrito es por lo que el que suscribe cree que existe la necesidad de dar una mayor visibilidad a este estilo dentro del currículum de la Educación Secundaria. Si analizamos algunos de los contenidos de la ESO, podremos apreciar la poca importancia que tiene este estilo en comparación a otros, como la música clásica tradicional. De esta manera, conectar al alumnado desde una edad temprana a otro estilo y concienciarlo para que pueda ver que la cultura musical no depende únicamente del estilo o de la procedencia, sino del valor artístico y cultural que posea en su idiosincrasia.

1.1.2. Problemática

Hasta ahora se ha hablado de la necesidad de aumentar la presencia en el currículum aludiendo a las características del *jazz* para darle mayor visibilidad en la Educación Secundaria, pero no se ha hablado de los problemas que puedan surgir a la hora de abordar este objetivo.

El primer problema que se puede dar a la hora de crear contenidos para este estilo, es el de la dificultad técnica para interpretarlo. Este estilo tiene una complejidad técnica e intelectual que dificulta su interpretación y su comprensión, incluso para músicos profesionales. Por lo que para un estudiante de la ESO con el nivel musical que tiene, sería aún más difícil.

Esta es una de las problemáticas que se encuentran a la hora de diseñar la propuesta. Además, habría que añadir otro problema aún más importante que sería el instrumental que posee el aula de música de los institutos españoles.

El Ministerio de Educación dota a todos los IES con un conjunto de instrumentos denominado instrumental Orff². Este instrumental tiene unas posibilidades sonoras limitadas al no disponer (los instrumentos de sonido determinado) de todas las notas, reduciéndose sus posibilidades a 9 notas de las 12 posibles. Esta limitación, hace complicada la interpretación instrumental de la inmensa mayoría de piezas de estilo jazzístico tal y como se conocen, incluso para las más antiguas, que en principio tienen

¹ Información contrastada a partir de la web:

<https://departamentodeorientaciondelconservatorioarturosoria.wordpress.com/paginas-para-los-alumnos/listado-de-conservatorios-superiores-espana/>

² Karl Orff utiliza en su metodología instrumentos de percusión corporal (el propio cuerpo), los de sonido determinado (instrumentos de placa) y los de sonido indeterminado (maracas, cajas chinas, triángulo, panderos...).(Revista Arista Digital).

menor complejidad. Ya que la gran mayoría de esas piezas, constan en su melodía y armonía de las alteraciones que faltan en este instrumental.

Aún así, el que suscribe cree en la viabilidad de este proyecto y estos problemas se solucionarán tratándolos desde la perspectiva de la adaptación. Todas las piezas sobre las que se va a trabajar en este TFM serán adaptadas de manera que sea posible interpretarlas por el alumnado, pensando tanto en sus recursos como en su nivel musical. Además, se incluirá en esta propuesta un instrumento que ya se utiliza en algunos centros y el cual es fácil de adquirir (muy barato). La melódica no tiene limitación en cuanto a tonalidades y añadirá otro timbre y otras posibilidades al típico instrumental Orff. Este instrumento será utilizado en una de las piezas elegidas.

1.2. MOTIVACIÓN PERSONAL

Como músico de *jazz* y futuro docente de secundaria, al empezar mis estudios de especialización docente empecé a familiarizarme con la normativa existente a nivel estatal y de Comunidad Autónoma. Al comenzar a indagar en el Real decreto y en el decreto, que el profesorado ha de cumplir por ley, empecé a darme cuenta de que la música sobre la que he estado estudiando y he interpretado durante muchos años, esta representada en el currículum en una pequeña porción comparativamente a otros estilos que no conozco tanto y que, algunos de ellos tienen mucho más reconocimiento a nivel educativo, formativo, e institucional, como es el caso de la música clásica.

Al darme cuenta gracias a estas indagaciones y gracias a la guía educativa del tutor de mi TFM, empecé a valorar la posibilidad de intentar justificar que el *jazz* tuviera una mayor presencia en la educación. Este me parece un tema interesante y que podría llevarme a descubrir un poco más sobre la enseñanza musical en la secundaria.

También después de realizar el período de prácticas en el IES Violant de Casalduch he obtenido un punto de vista más en primera línea de como es el sistema educativo (aunque cada centro tenga sus características) y también me he dado cuenta de que entre todas las posibilidades que tiene el aula de música en secundaria, la que más me atrae es dar la posibilidad al alumnado de hacer música con instrumentos.

Gracias a este punto de vista me ha parecido que crear contenidos para que puedan interpretar *jazz* y puedan conocer un poco (o un poco mejor) este estilo y sus características a través de la praxis, es una buena manera de intentar darle un poco más de valor a ese estilo musical que bajo mi punto de vista y el de muchos otros, es de un gran valor artístico, cultural y porque no, también educativo.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO PRINCIPAL

Ofrecer una propuesta viable de práctica instrumental en la secundaria a través del *jazz* y dar así, la posibilidad de dotar de más visibilidad a este estilo de música en ese ámbito.

1.3.2. OBJETIVOS SECUNDARIOS

- Investigar y dar visibilidad a otras publicaciones relacionadas con el *jazz* y la música moderna en la enseñanza, creando una revisión teórica en torno al tema.

- Demostrar que el *jazz* es “música culta” y que este es un motivo para merecer una presencia más significativa en el currículum de la ESO.
- Fomentar el interés y la curiosidad por este estilo en el alumnado, siempre por medio de la interpretación y actividades orientadas a la praxis.
- Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo.
- Enseñar a apreciar la importancia de la música en general y del *jazz* en concreto, como lenguaje artístico y medio de expresión cultural.
- Interpretar música en el aula con el fin de enriquecer las posibilidades de comunicación del alumnado.

1.4. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO

Para abordar el estado de la cuestión se han consultado diferentes fuentes secundarias. La bibliografía seleccionada ha abarcado desde libros, artículos, trabajos de final de Máster y otras publicaciones relacionadas con el tema en cuestión, que es el *jazz* y la secundaria.

La situación actual de poca visibilidad sobre esta temática hace más difícil encontrar publicaciones, sobretodo en nuestro idioma. Es una problemática que también tiene que ver con el poco reconocimiento que tiene el estilo en nuestro país.

“*Música y adolescencia: La música popular actual como herramienta en la educación musical*” es la Tesis de Susana Flores Rodrigo en la que se hace una investigación a fondo, tanto en el terreno nacional como en el internacional, sobre cual es el papel que juega la música popular en la educación. Uno de los aspectos sobre los que trata esta tesis y que más interés tiene para este TFM, es el comportamiento que tienen los adolescentes respecto a la música. Actualmente no ven una relación entre el repertorio que escuchan en el día a día y el que trabajan en el aula en la asignatura de música. El no poder establecer esta relación tiene una repercusión en el interés y la atención que prestan durante las clases, el contenido impartido no tiene ninguna relación con lo que para ellos es la música, que es un elemento muy importante en la identificación de la personalidad y con la imagen que tienen los adolescentes de ellos mismos.

También hay datos sobre cuando se empezó a tener en cuenta la música popular en las enseñanzas superiores, y de como algunos estilos de música moderna y popular empezaron a estudiarse en nuestro país en centros como la ESMUC, donde empezaron a ofrecerse modalidades para guitarra y bajo, los primeros instrumentos que se añadieron y que son específicos de la música popular. A pesar que estos estilos empezaban a estar incluidos en las enseñanzas superiores de los conservatorios y también en las universidades, la Enseñanza Secundaria seguía quedándose atrás.

Son muchas las tesis doctorales relacionadas con temas de la cultura popular, como podrían ser los *graffiti*, o el *pop*. En el caso de las investigaciones relacionadas con la música en la secundaria no pasa lo mismo.

“En la actualidad, el estudio de temas vinculados a la cultura popular está cada vez más asentado en la enseñanza superior. Sin embargo, en la educación secundaria no sucede lo mismo, pese a que los niños de ahora han nacido en un mundo digitalizado que continuamente recibe productos de la cultura de masas”. (Flores Rodrigo, 2008:14).

También trata el tema desde el panorama internacional, aportando algunos datos sobre la enseñanza secundaria en Estados Unidos, que fue el primer sistema educativo en donde se empezó a utilizar la música moderna en el aula y donde también, con anterioridad, se impartían otros estilos de la música popular del siglo XX.

“En las aulas norteamericanas y en las décadas anteriores a los años sesenta, ya había habido algunas experiencias en torno al uso de otros géneros populares como el swing o el jazz”. (Flores Rodrigo, 2008:14).

En esta Tesis se trata el tema de la implantación de todos los estilos posibles en la educación, en donde hasta ese momento predominaba la música clásica occidental.

En mi opinión es un artículo interesante en donde se hace un repaso por los diferentes sistemas educativos y se analiza como la música popular ha ido tomando cada vez más parte en cada uno de los niveles educativos y como en otros casos se ha quedado atrás. Es interesante para este trabajo ya que música popular o música moderna podríamos relacionarla en muchos aspectos coincidiendo además muchos estilos dentro de estas categorizaciones.

En el libro “*Music, education and multiculturalism*” (Volk, 1997) la autora aporta información sobre la importancia de la música popular en la educación musical desde principio del siglo XX. Trata este tema desde la perspectiva del multiculturalismo y es una guía para que los docentes tengan recursos para trabajarlo de manera curricular.

Es un libro de interés para este TFM, ya que pone en valor que la música popular o de vanguardia ha de tener una visibilidad equivalente a la música clásica. Cuantos más estilos formen parte de la enseñanza, más aspectos musicales y transversales se podrán trabajar.

“El repertorio musical debería ser expandido para incluir música de nuestro tiempo en su rica variedad”. (Volk, 1998, p. 201).

En el artículo “*¿Para qué sirven los modos?*” (Peñalver, 2010) se explica de forma pedagógica el significado y la utilidad de los modos en la música. Se abordan temas como la composición, la improvisación y la imitación. Es interesante para este TFM porque estos son algunos de los parámetros que definen el estilo jazzístico y ayudan a otorgarle un carácter educativo. Uno de los temas elegidos para el repertorio es de tipo modal, por lo que este artículo sirve para aclarar algunas ideas sobre el tema. Además, los modos son una característica musical que el alumnado no entiende del todo bien.

“Las preguntas que más inquietaban a los estudiantes de música eran las siguientes: ¿para qué sirven los modos? ¿qué aplicación tienen?, ¿cómo se pueden emplear en las clases?, ¿qué actividades se llevarán a cabo?”. (Peñalver, 2010c).

“*El Jazz como herramienta de desarrollo personal i social en un contexto escolar multicultural*” (Muñoz, 2018). Este es un TFM que trata directamente sobre el estilo jazzístico aplicado a la Educación Secundaria. Al igual que el presente trabajo, trata de otorgar más importancia al jazz en este ámbito, por lo que podría ser interesante analizar el punto de vista sobre el que el autor ha hecho la investigación.

Refuerza la idea de que hay una necesidad de investigar sobre el tema y trata también, sobre la utilidad del estilo a la hora de crear contenidos diferentes a los que solemos encontrar en la secundaria.

Muñoz defiende en este trabajo, que el jazz ha sido escogido por ser una música relativamente reciente, y con una presencia importante en la sociedad actual, aunque esa repercusión no se tenga en cuenta a la hora de incluirla en el currículum.

“La naturaleza de esta música (el jazz) permite una mayor expresión y libertad y a su vez, surge gracias a una confluencia musical multicultural, característica común a la situación social actual”. (Muñoz, 2018).

“*Orígens i evolució del jazz i la música moderna a Mallorca. Proposta didàctica per a alumnat de 3r d'ESO*” (Salvà, 2017) es también un TFM que trata sobre el jazz y su papel en la secundaria. Un trabajo interesante por el tipo de propuesta, que trata de acercar este estilo al alumnado, haciéndole ver que los estilos de música actuales no surgen de una manera aleatoria o con espontaneidad, si no que están muy relacionados con el jazz. Al ser esta otra propuesta didáctica enfocada en el estilo que nos ocupa, es interesante hacer referencia a ella en el estado de la cuestión, para tener cuantos más puntos de vista sobre el tema. También podría servir de inspiración para la creación de los contenidos de este TFM.

“*Una reflexión sobre el uso del concepto de música culta en la actualidad*” (Pérez, 2005). Este artículo nos explica la tendencia generalista, que se ha utilizado y aún se utiliza desde algunos sectores críticos, de clasificar la música en culta únicamente por su estilo y no por sus características artísticas o técnicas. Es un artículo que nos sirve para reforzar la idea de que el jazz u otras músicas son también música culta y que, no todas las composiciones de la llamada música “clásica” tienen que ser de carácter culto sólo por pertenecer a este estilo.

“*Proposta didàctica per a l'alumnat d'ESO mitjançant la música popular actual*” (de la Fuente, 2015) es un TFM basado en trabajar en el aula de secundaria a través de la música popular actual. Con esta propuesta se pretende minimizar la diferencia que hay entre la música que el alumnado consume en su día a día y la que se les imparte en el aula.

En la propuesta, sostiene que la música popular actual es un producto nacido directamente de las raíces de la de los diferentes estilos de música moderna y que, por este motivo, puede ser una fuente de recursos para elaborar actividades relacionadas con el estudio, la creación o la interpretación de música en el aula de secundaria. Propone que el hecho de utilizar este estilo de música, contribuye a mejorar unas habilidades específicas, que son más difíciles de potenciar con otros estilos de música, como el clásico.

“*Integración del violín al ensamble Orff a partir de la elaboración de arreglos de piezas musicales colombianas e infantiles*” (Hernando, 2014) Es un trabajo final de carrera en el que se hace una propuesta para adaptar temas de música tradicional colombiana y canciones infantiles al instrumental Orff. Tiene la característica añadida de que el autor introduce un nuevo instrumento al conjunto instrumental, el violín. Dado que en esta propuesta al igual que la del que suscribe, se basa en el instrumental Orff añadiendo un instrumento nuevo al conjunto instrumental, podría ser de ayuda para analizar de que manera se ha realizado esa adición.

“*L'App Ireal Pro: comparativa amb altres aplicacions i possibilitats pràctiques a l'aula de secundària*” (Rigo, 2015) es otro TFM, que realiza un estudio comparativo a una aplicación que puede utilizarse tanto en el móvil, como en otros dispositivos electrónicos. Esta aplicación puede llegar a ser muy útil para crear contenidos específicos para secundaria y sobretodo, es una aplicación muy útil para acercar el jazz al alumnado de manera amena.

Con esta aplicación se pueden crear bases rítmico-armónicas para realizar playbacks desde cero, únicamente escribiendo la armonía y eligiendo uno de los ritmos que lleva

por defecto, por lo que se puede trabajar la composición. Además, existe en internet y de acceso libre una biblioteca virtual, con una gran cantidad de bases pre-fabricadas, por lo que ofrece muchísimas posibilidades en cuanto a repertorio. Rigo realiza un análisis de la aplicación comparándola con otras parecidas y creando actividades para el aula de secundaria. Es una propuesta interesante para analizar, ya que esta aplicación tiene un repertorio infinito y lo que más nos interesa es que es muy utilizada por músicos de jazz, por lo que hay mucho contenido de este estilo.

Todas estas publicaciones, son las que he podido encontrar haciendo una investigación en la red y todas ellas están relacionadas con la música y la Educación Secundaria y algunas más concretamente, con la música de jazz y la secundaria. Son publicaciones, que de alguna manera sirven para hacerse una idea de cual es el estado de la cuestión. Servirán para tomarlas como referencia para el diseño y el desarrollo de este trabajo.

1.5. MARCO METODOLÓGICO

Este trabajo está diseñado para el aula de secundaria, para que el alumnado pueda interpretar actividades y piezas de estilo jazzístico con el instrumental y los recursos de los que puede disponer en un aula de música. La metodología para implementar estas actividades será la de la praxis.

En primer lugar, es importante saber cual es el instrumental que poseen en el aula los IES y también, cual poseen ellos y pueden llevarlo a clase sin problema. Para así saber de que manera habrá que adaptar a esa instrumentación los arreglos a las piezas elegidas.

Por ley, el ministerio de educación dota a todos los IES de un pack de instrumentos de percusión llamado instrumental Orff. Estos instrumentos están clasificados según su sonido, que puede ser determinado o indeterminado y también, como es el caso de la siguiente tabla, se pueden clasificar en instrumentos de lámina (sonido determinado) y los de pequeña percusión (sonido indeterminado).

Instrumentos de lámina	Instrumentos de pequeña percusión			
	Parche	Madera	Metal	Sonajas
✓ Carrillón Soprano				
✓ Carrillón Contralto	✓ Tambor	✓ Claves	✓ Triangulo	✓ Maracas
	✓ Bongos	✓ Caja china	✓ Crótalos	✓ Cascabeles
✓ Metalófono Soprano	✓ Panderero	✓ Güiro	✓ Plato	✓ Aros de sonaja
✓ Metalófono Contralto	✓ Pandereta	✓ Castañuelas	✓ Platillos	
✓ Metalófono	✓ Bombo	✓ Temple-bloc		
Bajo	✓ Timbales			
✓ Xilófono				
Soprano				
✓ Xilófono Contralto				
✓ Xilófono				
Bajo				

Figura 1. Tabla de clasificación instrumental Orff. (Hernando, 2014).



Figura 2. Instrumental Orff. (www.wikipedia.org)

Este instrumental ofrece la posibilidad de interpretar la parte rítmica, armónica y melódica de una pieza, por lo que sólo con estos instrumentos se podrían interpretar muchas piezas y canciones. Muchas, pero no todas.

Estos instrumentos de láminas están limitados a unas pocas tonalidades lo que los diferencia en cuanto a posibilidades con otros instrumentos más completos. Poseen, sólo 9 de las 12 notas posibles, lo que es un problema para interpretar algunas piezas tal y como las conocemos. Es por este motivo por lo que la tarea de adaptar algunas de esas piezas al instrumental Orff es delicado. En la siguiente imagen puede verse como es un instrumento de láminas de tipo Orff, como se explica en la tabla anterior, cada uno de ellos es diferente en cuanto a timbre y en cuanto a octava³, pero el número de notas que poseen y el orden son completamente iguales, así que con estas figuras se representan todos ellos:



Figura 3. Xilófono alto Orff (www.thomann.de)

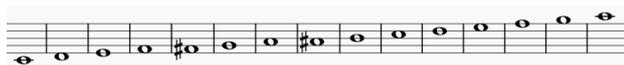
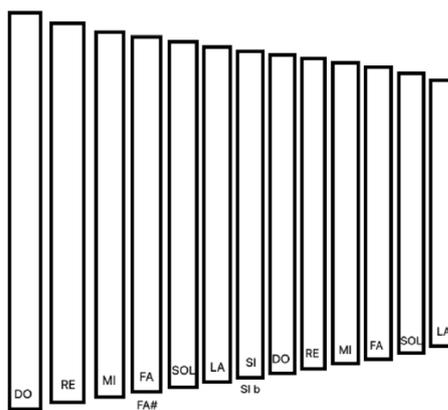


Figura 4. Afinación y disposición láminas

Además de las placas que lleva incorporadas, el instrumento tiene dos placas supletorias que son las de Fa# y La#. De esta manera las piezas que se pueden tocar no se limitan únicamente a la tonalidad de Do mayor y La menor (Las dos tonalidades que no contienen ninguna alteración), si no que se podría optar a tocar otras piezas en tonalidades como Sol mayor, Mi menor, Fa mayor, Re menor, e incluso se podrían tocar

³Sonido que forma la consonancia más sencilla y perfecta con otro, y en la octava alta es producido por un número exactamente doble de vibraciones que este. (RAE, DLE).

algunas piezas que no estuviesen en esas tonalidades combinando los cambios de láminas entre los instrumentos y repartiendo las melodías y la armonía entre ellos y así, llegando a tener más posibilidades. Estas placas supletorias están diseñadas para ser colocadas en lugar de su nota sin alteración. Es decir, la de La# en lugar de La y la de Fa# en lugar de Fa, pero también podrían colocarse en el hueco adyacente consiguiendo así otras combinaciones de notas para tener aún más posibilidades.

La dotación de instrumental Orff que podemos encontrar en cualquier aula de secundaria dispone de:

- 4 carrillones cromáticos contralto
- 4 metalófonos contralto
- 1 metalófono bajo
- 4 xilófonos contralto
- 1 xilófono bajo

Esta es la instrumentación Orff de sonido determinado de la que disponemos y para la que se realizarán, junto con otros instrumentos, los arreglos de las piezas elegidas. También se dispondrá de instrumental Orff de sonido indeterminado que tendrá la función de base rítmica del conjunto.

- Clave
- Charles
- Bongos

Aparte de este instrumental del que están dotados los centros, también se utilizará la flauta dulce. Es un instrumento que suelen adquirir en la etapa de Educación Primaria, así que, por lo general, todos los alumnos lo poseen.

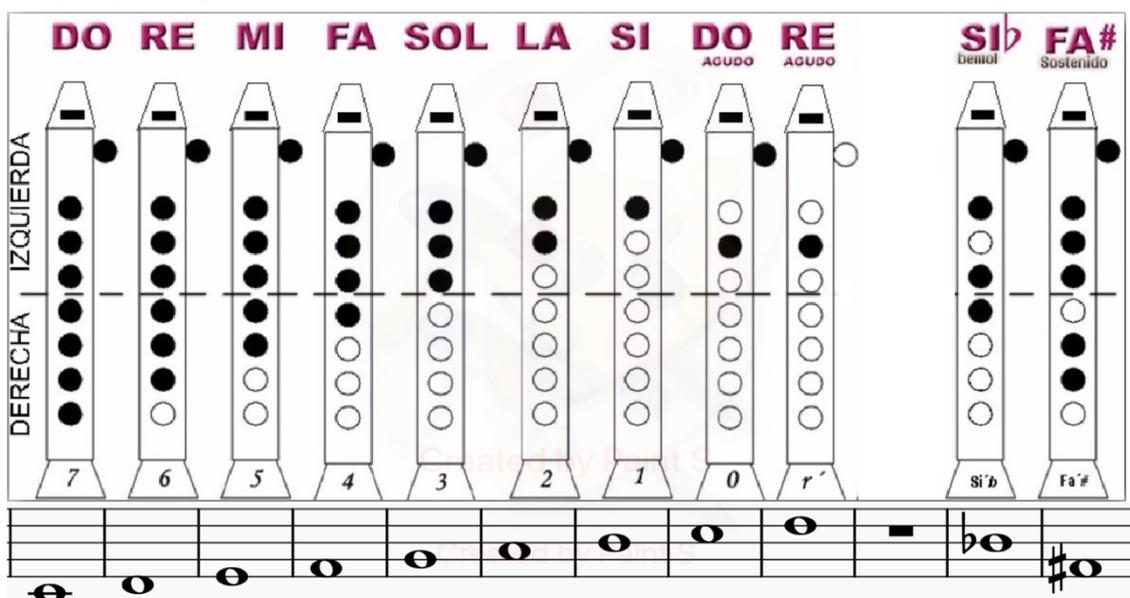


Figura 5. Posiciones y registro de la flauta dulce. (musicapaseogloria.blogspot).

En esta imagen podemos ver las posiciones básicas de la flauta a las que puede llegar el alumnado de secundaria. Es un instrumento que tiene más posibilidades en cuanto a la ejecución de otras alteraciones y en cuanto a registro, pero son de una dificultad superior, (otras combinaciones más complejas y algunas de ellas con agujeros medio tapados) a las que el alumnado normalmente no llega, además de que no son estrictamente necesarias para la propuesta. Son los mismos tonos que se pueden interpretar con el instrumental Orff de sonido determinado, pero sin la necesidad de

El aula estará organizada para que el profesor pueda tener acceso directo a todos los alumnos, que estarán colocados cada uno frente a su instrumento. Es importante tener acceso a cada uno/a individualmente, porque será necesario para mantener el orden y también, es importante que los alumnos estén colocados de manera que todos tengan al profesor delante. De esta manera, por un lado se favorece la atención, ya que siempre van a sentir el contacto visual del profesor y por otro, pueden verse las caras entre ellos/as, lo que les dará una sensación de estar más conectados. Además, si la acústica de la sala lo permite, esta disposición les otorgará un buen sonido del conjunto.

Esta es la disposición elegida, porque parece la manera más adecuada para organizar el instrumental y el personal en el aula, para llevar a cabo la actividad del conjunto instrumental.

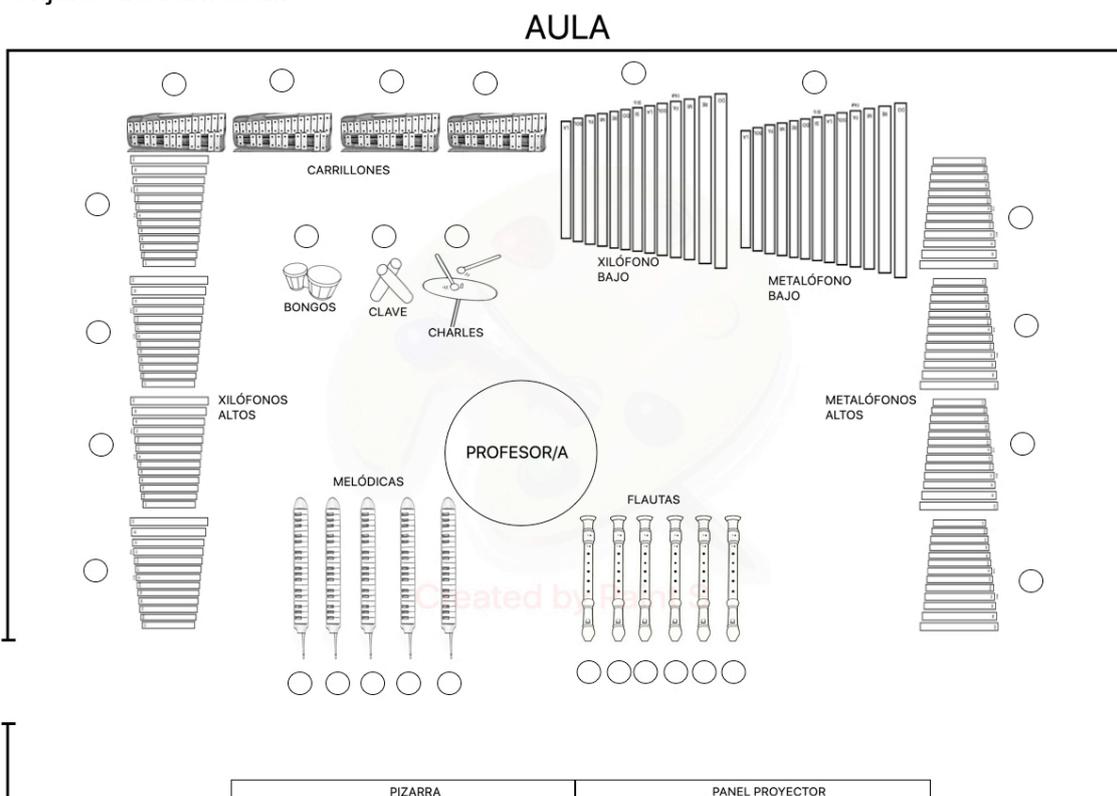


Figura 8. Organización del aula de música. (Elaboración propia).

1.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La atención a la diversidad implica la acción de atender y considerar aquellas diferencias que se suscitan en el conjunto del alumnado. Los grupos de alumnos comparten algunas características, aún así no hay dos alumnos iguales, si no que cada uno piensa, siente y actúa de manera diferente y por eso es necesario que se tenga en cuenta a la hora de educar.

Para ayudar a atender a la diversidad y a la inclusión, la propuesta que se realiza en este TFM es que todos los alumnos tengan la opción de realizar cada una de las actividades de la propuesta didáctica en la medida de lo posible.

Al constar el repertorio de cuatro piezas independientes, los alumnos tendrán la oportunidad de tocar un instrumento diferente cada vez. De esta manera, podrán trabajar todos los diferentes aspectos musicales y técnicos de la propuesta y no ceñirse

únicamente a un instrumento, cosa que erróneamente les condenaría a trabajar únicamente el ritmo, o el acompañamiento, o la melodía, etc.

Esta organización alumno-instrumento se hará siempre bajo la premisa anterior en la medida de lo posible. No obstante, habrá que tener en cuenta tanto la dificultad de cada uno de los instrumentos en las respectivas piezas, como las particularidades individuales del alumnado.

1.7. MARCO LEGAL

La Educación Secundaria Obligatoria está dentro de un marco legal específico. En primer lugar, el real decreto 1105/2015 regula la ESO a nivel estatal y en segundo, el Decreto 87/2015 que tiene un marco autonómico. Además, se ha tenido en cuenta también el documento puente elaborado por la Comunidad Valenciana. Estos son los tres documentos que se han tenido en cuenta para enmarcar la propuesta de este TFM. A continuación, se especificará cuáles son los contenidos, las competencias, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajan a través de esta propuesta.

1.6.1 Contenidos

Según el decreto 87/2015, en la Comunidad Valenciana hay que cumplir con unos contenidos específicos para cada curso. Los contenidos del currículum que se trabajan a través de esta propuesta didáctica son:

- Interés y respeto por las aportaciones propias, del grupo y del director.
- Cuidado y mejora de la técnica instrumental con instrumentos del aula y el cuerpo para lograr una precisión técnica y expresión adecuada.
- Utilización del cuerpo como medio de expresión musical mediante el trabajo rítmico y la percusión corporal.
- Interpretación instrumental y con el cuerpo, por imitación y mediante partituras, de fórmulas rítmicas diversas, incluyendo cambios de compás, síncopas y polirritmias, buscando la corrección en la interpretación.
- Interpretación de piezas instrumentales con acompañamientos armónicos mayores, menores y de mayor complejidad, buscando la precisión en la ejecución.
- Valoración de la actividad instrumental en sus distintas manifestaciones.

1.6.2. Competencias clave

La legislación española considera en la orden ECD/65/2015 que la adquisición de competencias clave es junto a otros, un requisito básico para evaluar en la ESO. A continuación, se detallan cuáles son las competencias que se evalúan en este TFM

CEC: conciencia y expresiones culturales.

A través del conjunto instrumental se trabajan algunos aspectos relacionados con la adquisición y mejora de esta competencia, como aprender a valorar y a apreciar un estilo de música con el que el alumnado de secundaria tiene poco contacto. Básicamente, conocer otro tipo de expresiones musicales, ser proactivo y tener

capacidad de cooperación para conseguir un resultado final (la interpretación correcta de las piezas) y también, aprender y disfrutar con el arte.

SIEE: sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

También se trabajan aspectos importantes para la mejora de esta competencia. La capacidad para trabajar en equipo y también, para desarrollar algunas actividades de manera autónoma. Confiar en las capacidades propias, desarrollar el espíritu crítico y generar autoconfianza. Ser proactivo y sensible a la innovación, con la adquisición de nuevos conceptos.

CSC: competencias sociales y cívicas

Por último, la práctica del conjunto instrumental conlleva intrínsecamente, el beneficio de trabajar aspectos sociales y cívicos que podrían extrapolarse a otros ámbitos de la sociedad. Por ejemplo; seguir un orden establecido en la interpretación, sabiendo cual es tu papel dentro del grupo, podría compararse a los derechos y obligaciones que tiene un individuo en la sociedad. O también, que un individuo intente conocer mejor el grupo con el que coopera en el conjunto instrumental, ya que este conjunto podría compararse a cualquier otro grupo social, que podría estar regido por las mismas normas de comportamiento.

Por último, a través de esta propuesta, el alumnado podría adquirir conocimientos, destrezas y actitudes que dimensionen la competencia del individuo.

1.6.3. Metodología

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener una base sólida, hay que tener claro cuales son los objetivos y cual va a ser la metodología para llegar a ellos. Este método debe partir desde la perspectiva del docente como facilitador del desarrollo competencial del alumnado y también, tener claro cual es el punto de partida de este.

En el anexo II de la Orden ECD/65/2015 se establecen orientaciones para facilitar el desarrollo de estrategias metodológicas que permiten trabajar por competencias en el aula:

Uno de los elementos clave es la motivación, por lo que la metodología utilizada deberá favorecerla, generar esa necesidad de adquirir conocimientos por parte del alumnado. Esto se consigue de una manera más efectiva con metodologías activas. En nuestro caso, la propuesta basada en la práctica instrumental y el desarrollo de habilidades y técnicas musicales está pensada para causar por si misma un interés en el alumnado, interés que tendremos que impulsar para que se convierta en motivación.

Otro aspecto orientativo que trata la Orden es la selección de los materiales y recursos empleados para trazar la metodología. Como ya se ha dicho, el centro de esta propuesta es el jazz y los materiales y recursos utilizados y con los que se va a trabajar están especificados en el la parte del desarrollo del TFM. Habrá que adaptar esos recursos y materiales a las necesidades de todos los alumnos. Además, se debe tener en cuenta la atención a la diversidad respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo. Para este trabajo, se tratará que todo el alumnado trabaje con todo el instrumental del que disponemos, siempre teniendo en cuenta las condiciones de este alumnado, la dificultad de cada uno de los instrumentos y del repertorio.

La enseñanza se desarrollará de tal manera que se partirá de aprendizajes más simples para ir gradualmente a otros más complejos. En nuestro caso, la secuencia de actividades y piezas para la interpretación con el conjunto instrumental jazz tiene esta razón de ser. Los alumnos podrán introducirse poco a poco en el estilo e ir adquiriendo cada vez más aprendizajes y habilidades en el estilo conforme se vaya desarrollando la propuesta.

1.6.4. Criterios de evaluación

En el Decreto 87/2015 se especifican los criterios que hay que tener en cuenta a la hora de evaluar los contenidos trabajados. En el caso de este TFM y su propuesta, el criterio específico que se tomará como referencia será el BL1.2.:

- Interpretar con los instrumentos y el cuerpo piezas musicales de distintas épocas y estilos, buscando el perfeccionamiento técnico y expresivo, participando de manera activa en la actividad instrumental y en sus distintas manifestaciones.

1.6.5. Estándares de aprendizaje evaluables

En el Real decreto 1105/2015 también se especifican los estándares que hay que tener en cuenta a la hora de evaluar, relacionándolos con los criterios de evaluación anteriormente citados. Estos estándares serán, a nivel legal, el último aspecto a tener en cuenta para realizar la evaluación. El siguiente ítem de concreción para evaluar sería los indicadores de logro, pero ya que este ítem no es obligatorio por ley, si no que es libre, se crearán indicadores propios para la rubrica de evaluación.

1.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado.

1.2. Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.

1.3. Identifica patrones rítmicos y melódicos con formulaciones sencillas en estructuras binarias, ternarias y cuaternarias.

2.1. Distingue y emplea los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama; clave de sol; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas, etc.).

6.1. Muestra interés por el conocimiento y cuidado del cuerpo y los instrumentos.

6.4. Adquiere y aplica las habilidades técnicas e interpretativas necesarias en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.

8.1. Practica, interpreta y memoriza piezas, instrumentales de diferentes estilos, aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras.

8.3. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor.

8.4. Practica las pautas básicas de la interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto, mostrando espíritu crítico ante su propia interpretación y la de su grupo.

8.5. Participa de manera activa en agrupaciones instrumentales, colaborando con actitudes de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.

A continuación, se muestra una tabla relacionando los estándares mencionados con las competencias que evalúa cada uno de ellos.

ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE (EAE)	COMPETENCIAS CLAVE (CCC)		
	CSC	CEC	SIEE
1.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado.		X	
1.2. Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.		X	X
1.3. Identifica patrones rítmicos y melódicos con formulaciones sencillas en estructuras binarias, ternarias y cuaternarias.		X	
2.1. Distingue y emplea los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama; clave de sol; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas, etc.).		X	
6.1. Muestra interés por el conocimiento y cuidado del cuerpo y los instrumentos.		X	X
6.4. Adquiere y aplica las habilidades técnicas e interpretativas necesarias en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.		X	
8.1. Practica, interpreta y memoriza piezas, instrumentales de diferentes estilos, aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras.		X	
8.3. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor.	X		
8.4. Practica las pautas básicas de la interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto, mostrando espíritu crítico ante su propia interpretación y la de su grupo.	X	X	X
8.5. Participa de manera activa en agrupaciones instrumentales, colaborando con actitudes de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.	X		X

Figura 9. Relación entre estándares de aprendizaje evaluables y competencias.

2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Esta propuesta didáctica se desarrolla a través del conjunto instrumental en el aula de secundaria, pero este conjunto tendrá unas características musicales que lo diferencian del más tradicional. Estas diferencias radican en la interpretación.

El estilo que se va a interpretar tiene unas características propias que no se dan en otras músicas y que por lo tanto el alumnado no conocerá, o conocerá muy vagamente.

- **El ritmo.** La música que tocarán tiene una rítmica basada en el swing, donde tienen un gran protagonismo la síncopa, el tresillo de corchea...y un ritmo fluido y flexible permitiendo otro tipo de combinaciones rítmicas
- **El acompañamiento.** Este es otro de los aspectos que caracterizan este estilo. Con la combinación de varios instrumentos, el alumnado creará acompañamientos de varios tipos en cuanto a cualidad de acorde y en cuanto a número de voces, que puede llegar hasta cuatro diferentes. Explorando así algunas de las cualidades armónicas básicas que definen a este estilo.
- **La melodía.** Esta es otra característica diferenciadora respecto a la música tradicional. En el *jazz* la melodía se interpreta de una manera más “rasgada” es una característica heredada del blues más primigenio. Esto añadido al aspecto rítmico, ya que en las melodías predominan las frases sincopadas, y en ocasiones con notas de larga duración.

La música es un lenguaje y sobretodo, un medio de comunicación y expresión. Como cualquier otro estilo, tiene unas similitudes con el lenguaje utilizado en su procedencia, así que, si escuchamos una conversación entre dos personas de según que zona de Estados Unidos, podremos percibir las similitudes rítmicas con el lenguaje hablado, podremos incluso distinguir una dicción atresillada y una clara visibilidad de la síncopa en la construcción de las frases. Esta es la gran diferencia entre la música occidental y la afroamericana y el carácter que se va a practicar con el conjunto instrumental de *jazz*

En definitiva, se trata de dar una visión diferente de la música que tradicionalmente se realiza en el aula de secundaria. Como ya se ha hecho en alguna ocasión en otras propuestas enfocadas también a estilos de música moderna como la que lleva por nombre “Rock and Orff” (Egea, Martínez, 2000) en la que se trabaja con un repertorio de un estilo concreto también alejado de lo común.

En nuestro caso, la música de *jazz* será el vehículo para educar y tratar que la práctica instrumental sea más motivadora para el alumnado, además de proporcionar posibilidades musicales diferentes y muy valiosas para la educación musical.

Antes de empezar a interpretar *jazz*, es importante trabajar algunos aspectos básicos para poder interpretar de manera correcta las piezas elegidas. Se ha diseñado para la primera parte del desarrollo unas actividades para trabajar estos aspectos. Hay que tener en cuenta que la gran mayoría del alumnado no conoce este estilo, por lo que necesitan un entrenamiento previo.

2.1. EL RITMO EN EL JAZZ

Una de las características más importante del *jazz*, podría decirse que la más importante y la que diferencia a este estilo de otros, es el ritmo. El ritmo en el *jazz* tiene unas características concretas:

- Tiempo fuerte en el tiempo 2 y 4 del compás, a diferencia de la música clásica donde los tiempos fuertes son el 1 y el 3.
- Corcheas swing. Partiendo de la rítmica atresillada del estilo, hay que empezar a interiorizar la subdivisión de la negra en 3 corcheas en lugar de en 2.
- Rítmica sincopada.

La propuesta realizada para la actividad previa es la percusión corporal. Esta es una manera de hacer música muy apropiada para la Educación Secundaria y muy cercana al alumnado, además, está recogida en el currículum que hay que cumplir por ley, así que es ideal para adquirir los aspectos rítmicos básicos del estilo.

Las posibilidades de utilizar el propio cuerpo como instrumento son muchas. Manos, pies, chasquidos, sonidos vocales, etc. Además, tiene la ventaja de que de esta manera se desarrollan habilidades físicas como la función motora, la coordinación y la capacidad cognitiva, aspectos muy importantes para la educación de los jóvenes estudiantes.

2.1.1. Rítmica de jazz 1

Para la primera actividad será necesario crear tres grupos de alumnos/as formados de manera heterogénea. Se crearán diferentes patrones rítmicos que consten de tres ritmos diferentes cada uno y cada grupo interpretará uno de los ritmos. Estos ritmos irán rotando para que todo el alumnado realice la actividad al completo.

Los patrones rítmicos utilizarán cuatro “instrumentos corporales” que serán:

1. **Chasquido** (de uno o dos dedos según la figura rítmica).
2. **Palmada**.
3. **Slap** (palmada contra las piernas, con una o dos manos dependiendo de la figura rítmica).
4. **Patada** (golpe con el pie al suelo)

La manera de representar gráficamente la percusión corporal será utilizando una partitura. También se han valorado otros métodos de notación más visuales, pero bajo el punto de vista del que suscribe, la notación convencional es el mejor sistema de notación y es importante que los alumnos aprendan a leer música tal y como hacen los músicos profesionales y de cualquier nivel. La utilización de otro tipo de notación, debe ser diseñada y probada adecuadamente para probar su eficacia, en caso contrario, podría ser incluso una limitación en el aprendizaje musical.

Cada uno de los patrones se creará de manera progresiva añadiendo cada vez un nuevo instrumento y ritmo hasta crear el patrón completo. Todos los grupos realizarán al principio el mismo ritmo, hasta que lo tengan asumido y se pueda añadir el siguiente, así progresivamente hasta quedar el patrón completo.

Una vez el patrón suene con los 3 ritmos que lo componen, el profesor hará de director, cambiando el papel de cada uno de los grupos para aumentar la dificultad y conseguir el total dominio del patrón.

El primer patrón rítmico quedará finalmente de esta manera:

The musical notation for 'Patrón rítmico 1' consists of four staves: 'Chasquido de dedos', 'Palmada', 'Slap', and 'Patada'. The piece is in 4/4 time and is divided into four sections: 'RITMO 1', 'RITMO 2', 'RITMO 3', and 'PATRÓN RÍTMICO COMPLETO'. In 'RITMO 1', the 'Chasquido de dedos' staff features two triplet patterns. 'RITMO 2' shows a syncopated pattern in the 'Chasquido de dedos' staff. 'RITMO 3' introduces a triplet in the 'Slap' staff. The 'PATRÓN RÍTMICO COMPLETO' section combines these elements, with triplets in both the 'Chasquido de dedos' and 'Slap' staves.

Figura 10. Patrón rítmico 1.

Con este primer patrón se empezará a trabajar el concepto de tresillo completo en el ritmo 1, de tiempo fuerte en el 2 y el 4 del compás en el ritmo 2 y por último, la síncopa en el ritmo 3. Todos los ritmos estarán acompañados por el marcaje del pulso, que lo realizarán los pies.

En el patrón número 2 se empezará a trabajar ya el tresillo de corchea de otra manera, cambiando la intensidad con la que se interpretan las corcheas que más adelante tendrán que dejar de sonar por completo. En la partitura está representada con una “x” la nota que tienen que tocar más flojo, y con cabeza de nota normal las notas en las que tienen que poner más énfasis. Quedando el patrón entero de la siguiente manera:

The musical notation for 'Patrón rítmico 2' consists of four staves: 'Chas. ded.', 'Palm.', 'Sla.', and 'Pat.'. The piece is in 4/4 time and is divided into four sections: 'RITMO 1', 'RITMO 2', 'RITMO 3', and 'PATRÓN RÍTMICO COMPLETO'. A measure number '5' is indicated at the start. 'RITMO 1' features a triplet in the 'Chas. ded.' staff. 'RITMO 2' shows a triplet in the 'Palm.' staff with notes marked with 'x' for emphasis. 'RITMO 3' features a triplet in the 'Sla.' staff with notes marked with 'x'. The 'PATRÓN RÍTMICO COMPLETO' section combines these elements, with triplets in the 'Chas. ded.', 'Palm.', and 'Pat.' staves, and notes marked with 'x' in the 'Sla.' staff.

Figura 11. Patrón rítmico 2.

En este patrón el tiempo fuerte en el 2 y 4 cambiará de instrumento, será el chasquido. El ritmo 2 que le toca a la palmada empezará a practicar la síncopa y anticipación rítmica tan característica del estilo y el ritmo 3 por el slap, la agrupación de dos corcheas swing. Los pies seguirán marcando el pulso.

El patrón rítmico número 3 y último de esta actividad, ya obviaré por completo la corchea central del tresillo transformando ese tresillo en dos corcheas interpretadas al estilo “corchea swing”. A partir de este momento las corcheas siempre se interpretarán así, como si fueran la primera y tercera corchea que forma parte de un tresillo, pero se representarán gráficamente de la manera tradicional, como una corchea normal, o como un grupo de 2 corcheas.

Por descontado el patrón seguirá avanzando en dificultad para seguir trabajando los conceptos rítmicos que en la siguiente actividad subirán de nivel.

9

The figure shows a musical score for four parts: Chas. ded., Palm., Sla., and Pat. The score is divided into four sections: RITMO 1, RITMO 2, RITMO 3, and PATRÓN RÍTMICO COMPLETO. Each section contains rhythmic notation for each part, with repeat signs at the beginning and end of each section. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, rests, and accents.

Figura 12. Patrón rítmico 3.

En este último patrón, ya no hay ningún instrumento que marque el pulso, los alumnos tendrán que interiorizarlo e imaginárselo mentalmente. Los pies son los que realizan los tiempos fuertes en el 2 y 4, liberando así un instrumento que permitirá crear un patrón rítmico completo más complejo. El ritmo 1 haría el papel que tendría un plato en una batería, a través de los ritmos 2 y 3 se trabaja la síncopa de una manera más compleja que el anterior patrón.

2.1.2. Rítmica de jazz 2

Si las actividades de rítmica de jazz 1 han sido trabajadas de una manera correcta, el alumnado ya tiene unas nociones básicas sobre algunas características básicas de la rítmica jazzística. El siguiente paso es practicar algunas claves rítmicas formadas por conjuntos de compases extraídas de *standards* y músicos muy conocidos. Son claves que encajan perfectamente en el concepto de rítmica jazzística y que se podrían utilizar en muchas otras piezas.

De esta manera afianzaremos los conceptos aprendidos en la actividad anterior, y nos acercaremos más a la realidad de la interpretación en el *jazz*, donde los patrones rítmicos ocupan grupos de cuatro, ocho o dieciséis compases, que es la duración que suelen tener las secciones de una pieza.

Estas claves se practicarán de manera progresiva. Se empezará con el ritmo más simple y se irán añadiendo los siguientes ritmos hasta crear la clave completa. Los diferentes instrumentos corporales harán la función de los instrumentos reales de la percusión en el *jazz*. El chasquido marcará la figura rítmica que tendría que hacer el plato de la batería. El Slap cumplirá con el cometido del *charles* marcando los tiempos fuertes 2 y 4. Los pies marcarán el pulso como haría el bombo (o un contrabajo) y las palmadas serán las encargadas de tocar el ritmo diferenciador de cada clave. Los diferentes grupos de alumnos/as intercambiarán la función de los instrumentos, para poder experimentar y adquirir habilidad con todos los ritmos.

La primera clave a trabajar se conoce como clave "C jam blues" ya que la rítmica está sacada de la melodía de la pieza que lleva ese nombre, compuesta por Duke Ellington en 1942. Es un *standard* con estructura de blues que ha sido interpretado y se sigue interpretando por infinidad de músicos.

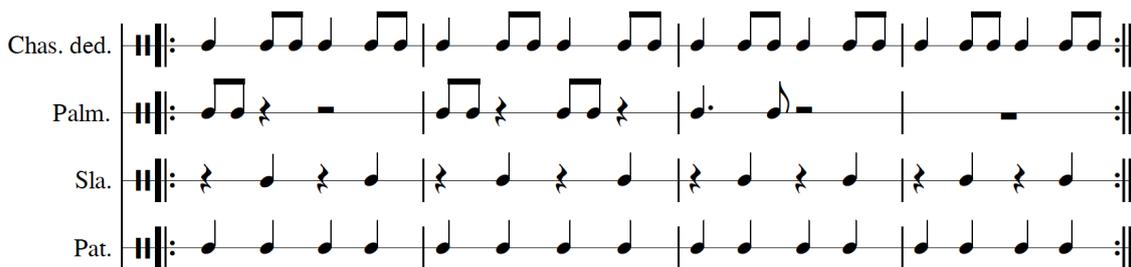


Figura 13. Clave “C jam blues”.

La segunda clave que se va a trabajar se conoce como la clave “Four” y es un patrón conocido en la música de jazz por estar basado en el tema que lleva ese nombre, incluido en el disco “Miles Davis Quartet” y compuesto por Miles Davis en 1954.



Figura 14. Clave “Four”.

La tercera y última clave que se trabaja en esta actividad lleva por nombre “Clave Dizzy” y hace referencia al músico Dizzy Gillespie y a uno de sus temas del cual se ha extraído la figura rítmica.



Figura 15. Clave “Dizzy”.

Trabajando de manera correcta estas dos actividades y habiendo interiorizado algunas de las figuras y claves rítmicas básicas del estilo, el alumnado estará preparado para pasar a la siguiente fase, que es la interpretación de *standards* con el conjunto instrumental de jazz.

2.2. CONJUNTO INSTRUMENTAL JAZZ

El repertorio elegido para la interpretación en el aula tiene una razón de ser, es un repertorio que consta de cuatro piezas musicales que tienen unas diferencias en varios aspectos; año de composición, estilo jazzístico, estructura formal, estructura armónica, etc. También y sobretodo, son piezas elegidas y adaptadas. La idoneidad de las mismas se debe a que reunían tanto las características de algunos estilos jazzísticos, como los

requisitos para ser interpretadas por el alumnado y el instrumental concreto de esta propuesta.

La secuencia del repertorio tiene un sentido. Su orden está justificado por dos motivos. La época en la que fueron compuestas las piezas y la dificultad que pueden tener a la hora de ser interpretadas por el alumnado.

“Sweet Georgia Brown” es la más antigua, compuesta en 1925, además, bajo mi punto de vista tiene, la melodía más cantáble del repertorio. Es un tema bastante famoso, así que puede que a parte del alumnado incluso le suene. Está en primer lugar porque la considero una pieza con una melodía divertida y de cierta sencillez. El alumnado podría reaccionar mejor a esta pieza para comenzar con la actividad, que con otra de mayor complejidad técnica.

“All Blues” se ha colocado en segundo lugar, porque aunque su composición es bastante más adelantada en el tiempo, tiene la estructura de blues, que es una de las estructuras más antiguas y utilizadas en el jazz. Además, no es una obra de gran dificultad interpretativa y tiene un tempo bastante asequible.

“I got Rhythm” está la siguiente en la secuencia porque ya hay un pequeño salto técnico. La introducción de la melódica en el conjunto, interpretando un acompañamiento a cuatro voces. Otra diferencia respecto a las anteriores, la línea *walking bass* que realiza el xilófono bajo. Estos son aspectos técnicos que le dan una mayor dificultad al arreglo.

Por último, “So What” se ha elegido como pieza final por su gran diferencia con el resto de temas, la armonía de acordes por cuartas y la idea compositiva basada en la modalidad dórica, diferencia este tema de los anteriores que están basados en la tonalidad, por esta complejidad armónica se ha elegido este tema para cerrar la propuesta.

Cada uno de los *standards* elegidos tiene además unas características concretas por las cuales son idóneos y se explican más ampliamente a continuación.

2.2.1. *Sweet Georgia Brown*

Es importante justificar los motivos concretos (aparte de los comentados anteriormente) por los que se ha elegido esta pieza. Tiene unas características que la hacen idónea para comenzar con el conjunto instrumental jazz y que el alumnado tome el primer contacto con el estilo. “Sweet Georgia Brown” fue compuesta en el año 1925 por Ben Bernie y Maceo Pinkard.

Algunos de los motivos por los que se ha elegido esta pieza son:

- La **época** en la que fue compuesta y grabada (la década de 1920-1930). Fue la primera década tras expandirse el estilo más allá de Nueva Orleans (lugar donde se originó el jazz como estilo), concretamente hacia las ciudades de Chicago y Nueva York. El sonido cambió perdiendo plasticidad al ajustarse la afinación debido a la intervención de los músicos blancos y dejando atrás la desincronización típica de la música africana. En contra, ganó en improvisación individual, una característica que el jazz ha mantenido casi a lo largo de toda su historia hasta la actualidad. También fue la década en la que las grandes formaciones (Big Band) fueron impulsadas en Nueva York dando paso a la siguiente década, la del *swing*.

- La **estructura** de esta pieza es con toda probabilidad la más utilizada en el repertorio de *standards*. Una estructura de 32 compases que se organiza en 4 secciones. En este caso la estructura es A B A C y cada una de ellas consta de 8 compases.
- La **armonía** tiene características propias del *jazz* con diferentes clases de acordes de cuatro notas (cuatriada). Contiene acordes mayores de séptima mayor, mayores de séptima menor, menores de séptima menor, semidisminuidos, y también acordes que contienen alguna tensión añadida como la novena bemol. Es decir, una gama de acordes que son una muestra amplia de los que caracterizan el estilo.
- La **fama** que tiene la canción por varios motivos. Ya que ha sido emitida innumerables veces como canción de cabecera del grupo de espectáculo deportivo Globetrotters y además, fue la canción elegida para un anuncio televisivo de una importante compañía de seguros en España. Que la canción siga sonando en ámbitos ajenos al *jazz* como clubes o discos del género, facilita que la melodía sea más conocida.

Los instrumentos tienen una preparación previa antes de comenzar con la interpretación de esta pieza. Es necesario distribuir la melodía y el acompañamiento y así que diferentes instrumentos del ensemble participen y abarquen todas las notas incluidas en el tema. De esta manera entre las maderas y los metales podrán crear la pieza completa.

La pieza está compuesta en la tonalidad de Fa mayor, que dispone en su armadura de un Si bemol.

Cada sección o secciones de instrumentos cumplirán unas funciones y trabajarán unos aspectos musicales específicos dentro de esta pieza.

En primer lugar, los metalófonos y xilófonos bajos tendrán las siguientes funciones sobre las que trabajar:

- Patrón de rítmica jazzística
- Formación de acordes de cuatro notas, los más utilizados en el estilo (acordes cuatriada).
- Acompañamiento armónico

Además, será necesario realizar los siguientes cambios en las láminas para cubrir las necesidades armónicas de acompañamiento:

- Metalófono bajo: cambiar la lámina de Si por la de Sib (La#) .
- Xilófono bajo: cambiar la lámina de Fa por la de Fa#.

The image shows two staves of musical notation for the accompaniment of 'Sweet Georgia Brown'. The top staff is for the Metalófono bajo (Met. B. O.) and the bottom staff is for the Xilófono bajo (Xil. B. O.). Both staves use a treble clef and a common time signature. The chords indicated above the notes are Bm7, Bb, Am7, D7, G7, C7, and F6. The notation shows a rhythmic pattern of eighth and quarter notes.

Figura 16. Función xilófono y metalófono bajos (Sweet Georgia Brown).

Los metalófonos y xilófonos altos tendrán la función melódica del tema. Al disponerse de 4 instrumentos de cada clase, 8 en total, la melodía tendrá una proyección sonora notoria, por lo que podrá sobresalir por encima del acompañamiento. Esto es importante porque queremos que los diferentes planos musicales (melodía, acompañamiento, ritmo) tengan su espacio y que el conjunto de la pieza suene coherente.

La melodía será compartida por xilófonos y metalófonos altos, ya que sólo una de estas secciones no podría abarcar las alteraciones de las notas que tiene cada frase musical.

Los cambios a realizar en las láminas de estos instrumentos, para poder cubrir todas las necesidades tonales de la melodía serán:

- Xilófono alto: cambiar la lámina de Fa por la de Fa#
- Metalófono alto: ningún cambio

Figura 17. Función xilófonos y metalófonos altos (Sweet Georgia Brown).

Es importante resaltar y explicar el cambio que se realiza de una sección a otra. El cambio de Fa# a Fa podría hacer creer al oído, si solo escucháramos la melodía, que un acorde pasa de ser mayor a ser menor, y no es así. En este caso, el Fa# que hace la función de voz de tercera en el acorde de Re séptima, pasa a ser Fa natural y convertirse en la voz de séptima del acorde de Sol séptima. Es un buen ejemplo para explicar como una sola nota puede cambiar la cualidad de un acorde de muchas formas. También es una manera de explicar (si se desea y hay un interés del alumnado) el funcionamiento de las “notas guía”.

Las flautas realizarán una doble función durante la pieza:

- En primer lugar, un acompañamiento de tipo melódico, tocando la tónica del acorde, tanto en la parte del patrón rítmico como en el acompañamiento a blancas o redondas.

Figura 18. Acompañamiento de tónica de la flauta dulce. (Sweet Georgia Brown).

- En segundo lugar, función melódica. Interpretando la sección A de la pieza la segunda vez que se interpreta.

Figura 19. Melodía de la flauta dulce. (Sweet Georgia Brown).

Las flautas tendrán que trabajar las dinámicas durante la interpretación de la pieza. Sobresaliendo más cuando tengan la parte de la melodía y quedándose en segundo plano y tocando más *piano* cuando estén en la parte del acompañamiento. Controlando las dinámicas, la pieza tendrá más coherencia.

Al tener la melodía sin ser compartida con otro instrumento, podrán ver más claramente el efecto del cambio de Fa# a Fa natural y el efecto sonoro que eso produce. Los carrillones cromáticos tendrán también una doble función:

- Función acompañante: reproducirán las tónicas de los acordes durante algunos tramos de la pieza.
- Función de contramelodía: en otras partes de la pieza, los carrillones tendrán una melodía alternativa a la original. Esto podría causar confusión entre esta melodía y la original, por lo que los interpretes tendrán que tener en cuenta la dinámica y quedarse muy por debajo sonoramente.

Estos instrumentos poseen todos los tonos posibles por lo que no necesitan cambios en sus láminas para interpretar cualquier melodía o acompañamiento.

Por último, el instrumental Orff de sonido indeterminado cumplirá siempre con la función de acompañamiento rítmico de la pieza. Los instrumentos de los que se dispone en el aula son: bongós, claves y charles. Para este tema, el patrón rítmico será el “obligado” que caracteriza al arreglo, por parte de los bongos y las claves. El charles tocará un acompañamiento típico del *swing* a ritmo de blancas.



Figura 20. Base rítmica (Sweet Georgia Brown).

2.2.2. All Blues

La segunda pieza elegida para este compendio de *standards* de *jazz* es “All blues” Esta pieza fue compuesta y grabada en el año 1959 por el trompetista Miles Davis. El álbum que incluye esta pieza y otra de las de nuestro repertorio “So What” no es otro que *Kind of blue* (Columbia records, 1959).

Hay diferentes motivos que hacen a esta pieza adecuada para incluirla en la propuesta y son los siguientes:

- La **importancia** que tiene este álbum en la historia del *jazz*. Este es, según una gran mayoría de expertos en el género, una obra maestra y el mejor álbum de la historia de este estilo. En el, Miles se reinventa para crear un nuevo estilo dentro de la corriente *cool*; el *jazz modal*. Aunque este disco está al completo basado en este estilo, el concepto de *jazz modal* se trabajará en el tema “So what”.
- El **compás** en la que fue compuesta la pieza. Un gran porcentaje de los *standards* que conocemos están compuestos en compás binario. En cambio, este tema tiene una característica que lo hace diferenciarse y pertenecer a otro grupo, el de los compuestos en compás ternario. De esta manera el alumnado podrá poner en práctica y familiarizarse con este compás. El compás ternario tiene una característica que ofrece a la interpretación una dimensión totalmente diferente, ya que el oído del alumnado (y el de la mayoría de los oyentes) está más acostumbrado al binario. El motivo es que la mayor parte de la música actual está compuesta en compás binario.
- La **estructura** de blues, que es uno de los estilos que más ha influenciado el *jazz*, tanto en su nacimiento como durante todo su desarrollo. Ofrece la posibilidad de trabajar la estructura de 12 compases y la armonía típica del *blues*, en esta ocasión adaptada al *jazz*. Es posible que su forma y sonoridad característica la haga más conocida incluso para el alumnado de secundaria, ya

que aunque la manera de interpretarlo en el estilo que nos ocupa es sustancialmente diferente, la estructura ha resistido a la evolución armónica y melódica, y hay otros estilos que beben directamente de él, como es el caso del *rock & roll*.

- El **acompañamiento de tipo melódico** que en este caso realizan los xilófonos y metalófonos altos y que es característico de esta pieza. Ofreciendo otro estilo de acompañamiento al tradicional jazzístico que suele ser un acompañamiento de tipo armónico.
- La **línea del bajo** realizada por el xilófono bajo es también una característica de este tema. Tanto la línea del bajo como el acompañamiento, son un buen ejemplo para explicar y trabajar el término *ostinato*.
- El **estilo** de la obra, que de manera sonora pertenece claramente al *cool* y que ofrece otra estética diferente al tema anterior, otra manera de interpretar más pausada y sensible. Esta característica aporta a la práctica instrumental otras cualidades del sonido como las dinámicas o la expresividad.

Como en todas las piezas elegidas para el repertorio, cada sección o secciones de instrumentos trabajarán unos aspectos musicales diferentes:

Los xilófonos y metalófonos altos:

- Línea de acompañamiento melódico (ostinato).
- Como el cambio de una sola nota en la línea puede significar un cambio de tonalidad.
- Rítmica jazzística para el compás de tipo ternario.

Estos instrumentos sufrirán algunos cambios previos para ajustar las láminas a las necesidades de la línea de acompañamiento.

- Xilófonos altos: se pondrá la placa de La# en el lugar de la placa de La, ya que para tocar la línea se necesita la disponibilidad del Si y del Sib (La#). También se cambiará la placa de Fa por la de Fa#.
- Metalófonos altos: ningún cambio en el orden de sus láminas

Figura 21. Función xilófonos y metalófonos altos (All blues).

Metalófono bajo: línea del bajo (ostinato). Ningún cambio en sus láminas.

Xilófono bajo: acompañamiento armónico y rítmico. Además, en el lugar de la placa de Si natural se colocará la de Sib (La#).

Figura 22. Función xilófono y metalófono bajo (All blues).

conociéndola, se pueden trabajar otras muchas piezas o incluso probar técnicas compositivas basadas en esta rueda de acordes.

- Su **estructura** que siendo también de 32 compases como en el caso de “Sweet Georgia Brown” se diferencia en la organización de esta estructura teniendo únicamente una parte A y una parte B y organizándose de la siguiente manera: A A B A. Esta estructura organizada de esta manera fue muy utilizada en otros muchos *standards* de *jazz*. Podríamos decir que este tema es la base de cientos de *standards*. Por una parte, por su progresión armónica y por otra más importante, por su estructura A A B A.
- El **patrón rítmico** incluido en la parte B del arreglo del tema, que es muy utilizado en otras piezas que tienen la estructura formal y armónica del “rhythm changes” típico de *jazz*. Conocido como la clave “Two Bass hit” por estar incluido en el tema que lleva el mismo nombre y compuesto por Dizzy Gillespie y John Lewis. Consiste en realizar unos golpes al unísono por parte de algunos o por todos los instrumentos del conjunto, de una manera regular, en un tiempo concreto del compás y dejando libre otro espacio para el silencio o para que un instrumento haga una improvisación. Este recurso también es utilizado en otras disciplinas artísticas como el estilo de baile *claqué*.

Las diferentes secciones trabajarán aspectos técnicos y musicales relacionados con el estilo.

Xilófonos y metalófonos altos: en esta ocasión la función de estos instrumentos será melódica, serán los elegidos para tocar la melodía principal durante toda la pieza, tanto en la sección A como en la B.

Habrá que poner la lámina de Fa# en lugar de la de Fa para que se pueda interpretar correctamente la melodía.

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Xil. A. O.' and the bottom staff is labeled 'Met. A. O.'. Both staves share the same chord progression: Dm7 G7, Gm7 C7, F7 Bb7, Dm7 G7, C6, E7, A7. The notation consists of quarter notes and eighth notes, with rests in the first two measures of each staff.

Figura 26. Función xilófonos y metalófonos altos (I got rhythm).

Xilófono bajo: en este caso el Xilófono bajo llevará a cabo un concepto interpretativo nuevo; la línea de *walking bass*. Una línea melódica basada en las tónicas de los acordes a ritmo de negras, interpretándolas de manera ininterrumpida durante todo el tema. Es un concepto de acompañamiento que en un conjunto de *jazz* realizaría el contrabajo y que es, junto con el acompañamiento a blancas, los dos modelos básicos de acompañamiento de la base rítmica (batería y contrabajo) de un conjunto de *jazz* tradicional.

Durante la sección B del tema realizará los golpes obligados de los *stop times* que se han añadido en el tema.

En el Xilófono bajo se colocará la lámina de Sib (La#) en lugar de la de Si natural.

9 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 B♭7 Dm7 G7 C6

17 E7 A7 D7 G7

Figura 27. Función xilófono bajo (I got rhythm).

Metalófono bajo: será el encargado de realizar el acompañamiento a blancas durante la sección A del tema, teniendo así dos ritmos métricos diferentes en el acompañamiento del tema. Como el xilófono bajo, tocará la parte obligada en la sección B.

Met. B. O. ^s Dm7 G7 Gm7 C7 F7 B♭7 Dm7 G7 C6 E7 A7

Figura 28. Función metalófono bajo (I got rhythm).

Los carrillones tendrán como han tenido hasta ahora una función de contramelodía, pero en este caso, no formará el acorde triada, si no que hará diferentes figuras melódicas respetando el ritmo armónico de cada uno de los compases (en la parte A casi todos los compases constan de dos acordes).

Glk. A. O. ^s Dm7 G7 Gm7 C7 F7 B♭7 Dm7 G7 C6 E7 A7

Figura 29. Función carrillón (I got rhythm).

Flauta dulce: En este tema las flautas acompañarán la melodía con redondas en las secciones A y tocarán la melodía en la sección B.

Fl. dul. ^s Dm7 G7 Gm7 C7 F7 B♭7 Dm7 G7 C6 E7 A7

Figura 30. Función flauta dulce (I got rhythm).

Melódica: En este tema se ha añadido este instrumento al conjunto instrumental para dar un salto técnico y cualitativo a la pieza. El tener un nuevo timbre y registro dentro del conjunto podría ser una motivación extra para el alumnado, que podrá optar a tocar este instrumento.

La sección de melódicas contará con cinco unidades y sus funciones serán las siguientes:

- La melódica 5 tocará la melodía durante toda la pieza, tocando al unísono con los demás instrumentos encargados de la melodía en cada una de las secciones.
- Las melódicas 1, 2, 3 y 4 tendrán función acompañante a ritmo métrico de blancas y redondas durante las secciones A de la pieza. El cuarteto de melódicas actuará como si fuera un solo instrumento, tocando todas las voces del acorde cuatriada. De esta manera cada uno de los alumnos/as tendrá que tocar una de las voces, reduciendo así la dificultad. Se ha hecho de esta manera para que

sea más sencillo. Sería posible realizar todas las voces con un solo instrumento, pero esto añadiría mucha complejidad para un solo intérprete. Y ya se está añadiendo dificultad al incluir este instrumento en el conjunto.

- En la sección B de la pieza, el cuarteto de melódicas interpretará el obligado rítmico de la clave "Two bass hit" pero siguiendo con la función de realizar las cuatro voces del acorde de manera simultánea.

Figura 31. Función cuarteto de melódicas (I got rhythm).

En la imagen se puede ver como el cuarteto de melódicas forma el acorde cuatriada completo. La escritura de la partitura se ha hecho acorde a la capacidad lectora de los alumnos. Aún así, se darán indicaciones a cada uno de los intérpretes para que sepan en que podrían hacerlo en diferentes octavas y especificarle en cual deben hacerlo. Es más conveniente indicárselo ya que el instrumento tiene un amplio registro, comparado con el resto de instrumentos que utilizan.

El instrumental de percusión de sonido indeterminado realizará un patrón rítmico de acompañamiento de la melodía. Es un ritmo que encajaría con los patrones preestablecidos del *swing* y en el que cada uno de los instrumentos tiene una máxima importancia, ya que sin uno de ellos el ritmo no estaría completo.

Figura 32. Base rítmica (I got rhythm).

2.2.4. So What

La cuarta y última pieza de este repertorio es "So what". Este tema, al igual que el anteriormente trabajado "All blues" fue compuesto por el trompetista Miles Davis el año 1959 y fue grabado e incluido ese mismo año en el álbum "Kind of blue" (Columbia Records, 1959). Este tema tiene una estética parecida a "All blues", pero ha sido seleccionado y añadido a este repertorio por otras características singulares. Características que lo hacen útil para su estudio e interpretación por parte del alumnado. Algunas de estas características son las siguientes:

- El **estilo**, llamado *jazz modal* y que Davis llevó a su máxima expresión, que es digno de estudio. Este estilo conllevó grandes cambios en la dinámica compositiva del *jazz*, respecto al que se había llevado a cabo hasta ese momento. Aparte de los aspectos técnicos, la interpretación estaba basada en el *Cool jazz* que al igual que *All blues* ofrece una interpretación con un carácter suave, pausado, calmado... una oportunidad para trabajar la expresividad en la interpretación.
- La **armonía** utilizada en la composición es totalmente innovadora, a diferencia de los temas anteriores en los que se utilizaban diferentes progresiones de acordes basados en la tonalidad. Esta nueva manera de componer se basaba en la modalidad de las escalas, tanto para la creación de la melodía, como para la improvisación, que ofrecía otras posibilidades diferentes a la improvisación por ciclos de acordes que se había hecho hasta el momento. Un acorde cada 8 o cada 16 compases daba la posibilidad a los músicos de *jazz* de dar rienda suelta a su creatividad y a explorar nuevas sonoridades que no se habían planteado hasta el momento, permitiendo alcanzar una mayor expresividad.
- También en cuanto a la armonía, hay que hablar de los **acordes por cuartas** que se producen en las diferentes respuestas del tema. Este tipo de acordes, están basados en las escalas de los modos griegos, en este caso el modo dórico. Esta composición se mueve con ese modo, que corresponde con el segundo grado de la escala mayor natural. Al tener estos modos una procedencia de la tradición gregoriana, tiene una sonoridad más arcaica que los acordes creados en progresiones basadas en la tonalidad, como pasaba con los temas anteriores.
- La dinámica de **pregunta – respuesta** en la que está basada la melodía, que hasta ahora no se había visto en los demás temas. Es una característica que sí se utiliza como técnica improvisativa, pero en este caso se desarrolla en la parte de la exposición de la pieza y no en la improvisación.
- La **consideración** que obtiene este disco en la historia. Se le reconoce como una gran influencia en otros estilos como el *rock* o la *música clásica*. Lo que hace a esta pieza, digna de estudio en cualquier etapa de la educación musical.

Para esta pieza se recupera el conjunto instrumental básico consistente en el instrumental Orff y la flauta dulce.

Como ya se ha comentado, esta pieza es diferente armónicamente a las anteriores. Además, también es diferente la idea de la melodía y el acompañamiento. Así como en las demás piezas del repertorio había una idea clara de cual era la melodía y cual el acompañamiento, en esta pieza la dinámica cambia. No hay una melodía o un acompañamiento que se produzca de manera clara, si no que la pieza juega con esa duda y esa dualidad de dos secciones instrumentales separadas, como imitando una conversación. Una sección haría la pregunta y la otra le responde, así suceden las dos secciones de la pieza, tanto la A como la B. La diferencia entre la parte A y la parte B es la tonalidad, un único acorde guía para cada una de las partes; Re menor séptima para la parte A y Sol menor séptima para la parte B, quedando una estructura final igual a la de algunos de los temas anteriores, la clásica A A B A.

Es importante remarcar que la pieza se ha adaptado para poder ser tocada con instrumental Orff y flauta. Como se ha dicho con anterioridad, este instrumental está limitado en cuanto a registro y a tonalidades. La pieza original no tendría esta armonía, sino que la parte A sí sería igual, con el acorde de Re menor séptima, pero la parte B tendría el acorde Mi bemol menor séptima. La imposibilidad de tocar ni la tónica del

acorde, ni algunas de sus voces (Mi bemol, Sol bemol, Si bemol y Re bemol) es el motivo por el cual se ha cambiado la tonalidad de la parte B a Sol menor séptima, un acorde que sí puede interpretar el alumnado con el instrumental Orff. Este es un cambio de armonía sustancial, pero que ofrece la oportunidad de trabajar con el alumnado esta pieza y así, aprovechar todos los demás aspectos musicales, técnicos, y educativos que ofrece.

El Xilófono bajo será el encargado de interpretar lo que llamamos “la pregunta”. Esta es la función que en el conjunto de jazz tradicional interpretaría el contrabajo. Para interpretar esta parte no es necesario ningún cambio en las láminas de este instrumento.

El resto de los instrumentos del conjunto; xilófonos y metalófonos altos, metalófono bajo, carrillones y flautas, serán encargados de interpretar “la respuesta” y entre ellos, formarán un acorde de tipo armónico (todas las notas tocadas de manera simultánea) con un desplazamiento melódico al grado conjunto.

Como se ha explicado, la organización de los acordes de la respuesta se construye por la técnica de cuartas, una técnica que en el momento fue muy innovadora en la composición de jazz y que se puede replicar exactamente con el instrumental del que dispone el alumnado en el aula.

En la imagen se puede observar como se produce la “pregunta - respuesta “ entre el xilófono bajo y la sección conformada por el resto de instrumentos.

The musical score for Figure 33 is written in 4/4 time and consists of six staves. The instruments are: Flauta dulce, Glockenspiel Orff contralto, Xilófono Alto Orff, Metalófono Alto Orff, Metalófono Bajo Orff, and Xilófono Bajo Orff. The first four staves (Flauta dulce, Glockenspiel Orff, Xilófono Alto Orff, and Metalófono Alto Orff) are silent during the first measure and play a melodic response in the second measure. The Metalófono Bajo Orff staff is silent throughout. The Xilófono Bajo Orff staff plays a rhythmic pattern in the first measure, indicated by a 'Dm7' chord symbol, and then plays a melodic line in the second measure.

Figura 33. Funciones instrumentos en la “pregunta - respuesta” (So what).

La percusión Orff de sonido indeterminado en este caso realizará un acompañamiento basado en la parte de la “respuesta” del tema, permaneciendo en silencio completamente mientras el xilófono bajo hace la “pregunta”:

The musical score for Figure 34 shows the rhythmic base for 'So what' in 4/4 time. It consists of three staves: Charles (Carrillón), Clv. (Carrillón), and Bon. (Bombo). The Charles and Clv. staves play a rhythmic pattern of eighth notes. The Bon. staff plays a rhythmic pattern of eighth notes, providing a steady accompaniment.

Figura 34. Base rítmica (So what).

Para aclarar una duda que puede aparecer cuando un músico de jazz vea los arreglos, hay que explicar que la formación de las voces de los acordes en las piezas puede tener fallos a nivel estructural. Intervalos demasiado pequeños, demasiado amplios o no aconsejados para la creación de voces y que tienen una sonoridad no aceptada en los arreglos de jazz profesionales. Pero hay que tener en cuenta para que instrumental están hechos los arreglos. Si estas piezas fueran a ser tocadas por instrumentos con todas las posibilidades tonales, se habría escrito de otra manera. Respetando los intervalos, los registros y los movimientos correctos según las normas compositivas de jazz y para buscar una sonoridad concreta. Al estar dirigido casi todo este material a un instrumental limitado, se han colocado las voces de la manera en la que los instrumentos lo han permitido. Aunque interpretándolos pueda sonar raro para un músico profesional, los acordes contienen las voces adecuadas. Son arreglos adaptados a la propuesta.

2.3. OBJETIVOS, CONTENIDOS Y TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Una vez detalladas las actividades de la propuesta hace falta especificar como se van a relacionar cada una de esas actividades con sus objetivos, contenidos y cual va a ser la temporalización de las mismas.

ACTIVIDAD	OBJETIVOS	CONTENIDOS	TEMP.	
EL RITMO EN EL JAZZ	Rítmica de jazz 1	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la motricidad y la coordinación - Tocar la corchea swing. - Interiorizar el pulso fuerte en el 2 y 4 del compás. - Mantener el tempo. - Asimilar y dar carácter a la síncopa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización del cuerpo como medio de expresión musical mediante el trabajo rítmico y la percusión corporal. - Interpretación con el cuerpo por imitación y mediante partituras de fórmulas rítmicas diversas, síncopas y polirritmias. Buscando la corrección en la interpretación. - Interés y respeto por las aportaciones propias, del grupo y del director. - Cuidado y mejora de la técnica con el cuerpo para lograr una precisión técnica y una expresión adecuada. 	3 sesiones
	Rítmica de jazz 2	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar diferentes claves relacionadas con el estilo. - Trabajar la polirritmia en conjunto. - Asimilar fraseos de 4 compases de duración. - Distinguir función de acompañamiento y solista. - Trabajar las dinámicas y el tempo. 		
CONJUNTO INSTRUMENTAL JAZZ	Sweet Georgia Brown	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar contacto con el estilo. - Trabajar patrones rítmicos típicos del jazz. - Trabajar estructura típica de 32 compases - Trabajar el acompañamiento con acordes de cuatro voces. - Trabajar la síncopa. - Trabajar la sincronización de cada una de las secciones y de todos los instrumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés y respeto por las aportaciones propias, del grupo y del director. - Cuidado y mejora de la técnica instrumental con instrumentos del aula para lograr una precisión técnica y expresión adecuada. - Interpretación instrumental por imitación y mediante partituras, de fórmulas rítmicas diversas incluyendo cambios de compás, síncopas y polirritmias, buscando la corrección en la interpretación. - Interpretación de piezas instrumentales con acompañamientos armónicos mayores, menores y de mayor complejidad, buscando la precisión en la ejecución. - Valoración de la actividad instrumental en sus distintas manifestaciones 	4 sesiones
	All blues	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar estructura de blues de 12 compases - Trabajar acompañamiento melódico. - Trabajar diferentes dinámicas en las diferentes secciones. - Trabajar el concepto de ostinato - Trabajar un tipo de interpretación jazzístico con menos swing, más recto. - Trabajar la sincronización de cada una de las secciones y de todos los instrumentos. 		3 sesiones
	I got rhythm	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar una estructura formal y armónica indispensable en el jazz - Trabajar en conjunto con una gran orquestación añadiendo una nueva sección. - Trabajar el concepto de acompañamiento a negras. - Trabajar la sincronización de cada una de las secciones y de todos los instrumentos. 		5 sesiones
	So what	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar el concepto de pregunta-respuesta aprendiendo a escucharse entre secciones. - Trabajar la sonoridad de los acordes por cuartas, diferenciándolos de los anteriores. - Tocar con otro carácter e intensidad, más suave, pausada. Totalmente diferente a los temas anteriores. 		3 sesiones

Figura 35. Contenidos, objetivos y temporalización.

3. EVALUACIÓN

Toda propuesta que esté dirigida a la educación debe contener una metodología que permita evaluar el proceso de aprendizaje que se da en dicha propuesta.

El marco legal está especificado en el apartado 1.7. de este trabajo, en donde están especificados cuáles son los criterios de evaluación en ese marco. No obstante, para esta propuesta se crearán unos criterios de evaluación propios y adaptados que serán concretados en unos indicadores de logro también propios. A partir de esos indicadores se ha creado una rúbrica detallada, pero antes es necesario establecer cuáles son los criterios.

3.1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Estos criterios, están pensados concretamente para esta propuesta, son criterios adaptados a esta propuesta y coherentes con los exigidos por la ley, la base de la evaluación, los que se tendrán en cuenta a la hora de evaluar el proceso de aprendizaje.

- Reconocer y aplicar ritmos específicos del jazz. Como la corchea swing, el tiempo fuerte en el 2 y 4 del compás y la síncopa.
- Adquirir habilidades y destrezas en los aspectos técnicos de la práctica instrumental. Adaptación, sincronización, tempo, dinámica, afinación, abrir el espectro de audición.
- Adquirir conocimientos sobre conceptos del estilo (swing, standard, coros, acordes cuatriada...), saber explicarlos y conocer el lenguaje adecuado para referirse a ellos.
- Tener capacidad para distinguir los diferentes elementos plasmados en una partitura y tener capacidad de memorización.
- Saber adecuarse a la dinámica de la práctica en conjunto instrumental. Disciplina, respeto, buena actitud y participación

3.2. RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Una vez definidos los criterios propios, hace falta concretar esos criterios en indicadores y esto se ha realizado organizándolo en la siguiente rúbrica. Estos indicadores se han dividido en cuatro partes: Ritmo, melodía, acompañamiento y otros aspectos que no son técnicos.

	Excelente (9-10)	Bueno (7-8)	Adecuado (5-6)	Mejorable (1-4)
Ritmo	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce auditivamente todos los compases y figuras rítmicas de tipo binario y ternario -Siempre reconoce la diferencia entre corchea normal y corchea swing -Siempre reconoce el tiempo fuerte y el débil -Excelente lectura rítmica de partituras -Conoce todos los conceptos trabajados y utiliza un lenguaje técnico para nombrarlos -Precisión excelente en la interpretación individual de diferentes figuras rítmicas -Rítmica adecuada al estilo interpretada de manera excelente (corcheas swing, tocar pensando en los tiempos fuertes 2 y 4, síncopas) -Adecuación excelente al ritmo del conjunto -Memoriza la pieza entera -Posee y practica un tempo excelente -Tiene una actitud crítica y constructiva con su interpretación y la del conjunto -Practica con asiduidad los elementos rítmicos hasta asumirlos completamente 	<ul style="list-style-type: none"> -A menudo reconoce los compases y figuras rítmicas de tipo binario y ternario -A menudo reconoce la diferencia entre corchea normal y corchea swing -A menudo reconoce el tiempo fuerte y el débil -Buena lectura rítmica de partituras -Conoce muchos de los conceptos trabajados y utiliza un lenguaje técnico para nombrarlos -Buena precisión en la interpretación individual de diferentes figuras rítmicas -Rítmica adecuada al estilo interpretada de manera correcta (corcheas swing, tocar pensando en los tiempos fuertes 2 y 4, síncopas) -Buena adecuación al ritmo del conjunto -Memoriza varias partes de la pieza -Posee y practica un buen tempo -Tiene una actitud constructiva con su interpretación y la del conjunto -Algunas veces practica los elementos rítmicos mejorando en su interpretación 	<ul style="list-style-type: none"> Algunas veces reconoce los compases y figuras rítmicas de tipo binario y ternario -Algunas veces reconoce la diferencia entre corchea normal y corchea swing -Algunas veces reconoce el tiempo fuerte y el débil -Regular lectura rítmica de partituras -Conoce algunos de los conceptos trabajados, pero en rara ocasión conoce el nombre técnico -Presenta una precisión regular en la interpretación individual de diferentes figuras rítmicas -Alguna vez interpreta con una rítmica adecuada al estilo (corcheas swing, tocar pensando en los tiempos fuertes 2 y 4, síncopas) -Alguna vez se adecua al ritmo del conjunto -Memoriza al menos una parte de la pieza -Toca con un tempo entre regular y correcto en ocasiones -Tiene una actitud algo indiferente con su interpretación y la del conjunto -Rara vez practica los elementos rítmicos hasta asumirlos completamente 	<ul style="list-style-type: none"> Nunca o raras veces reconoce los compases y figuras rítmicas de tipo binario y ternario -No reconoce casi nunca la diferencia entre corchea normal y corchea swing -No sabe distinguir el tiempo fuerte y el débil -Mala o muy mala lectura rítmica de partituras -No conoce prácticamente ninguno de los conceptos trabajados -Mala o muy mala interpretación individual de diferentes figuras rítmicas -No se adecua en absoluto o muy poco a la rítmica del estilo -Mala o nula adecuación al ritmo del conjunto -No memoriza ninguna parte de la pieza -Tiene un tempo demasiado irregular -Tiene una actitud pasiva y pesimista con su interpretación y la del conjunto -Nunca practica
Melodía	<ul style="list-style-type: none"> -Siempre distingue los planos sonoros -Siempre distingue las diferentes dinámicas -Excelente comprensión lectora de partituras -Excelente capacidad de asimilación y memorización de melodías -Conoce todos los conceptos trabajados y utiliza un lenguaje técnico para referirse a ellos -Tempo, precisión, duración, carácter y dinámica excelente en la interpretación de la melodía -Se acopla perfectamente al acompañamiento rítmico-armónico de la pieza -Excelente ejecución instrumental y excelente afinación en el caso de la flauta 	<ul style="list-style-type: none"> -A menudo distingue los diferentes planos sonoros - Casi siempre distingue las diferentes dinámicas -Buena comprensión lectora de partituras -Buena capacidad de asimilación y memorización de melodías -Conoce muchos de los conceptos trabajados y utiliza un lenguaje técnico para referirse a ellos -Buen Tempo, precisión, duración, carácter y dinámica en la interpretación de la melodía -Se acopla correcta al acompañamiento rítmico-armónico de la pieza -Buena ejecución instrumental y buena afinación en el caso de la flauta 	<ul style="list-style-type: none"> -Distingue algunos de los diferentes planos sonoros - Distingue algunas de las diferentes dinámicas -Comprensión lectora de partituras aceptable - capacidad de asimilación y memorización de melodías suficiente -Conoce algunos de los conceptos trabajados, pero no sabe nombrarlos -Tempo, precisión, duración, carácter y dinámica correctos o aceptables en la interpretación de la melodía -Suele acoplarse de manera correcta al acompañamiento rítmico-armónico de la pieza -Ejecución instrumental aceptable y afinación aceptable en el caso de la flauta 	<ul style="list-style-type: none"> -No tiene ninguna capacidad para distinguir los diferentes planos sonoros - Nunca logra percibir las diferentes dinámicas -Muy baja o nula comprensión lectora de partituras -No tiene capacidad de memorización de melodías -No conoce ningún o casi ningún concepto de los trabajados -Carece o es muy irregular en el tempo, la precisión, la duración, el carácter y la dinámica en la interpretación de la melodía -Rara vez consigue acoplarse al acompañamiento rítmico-armónico de la pieza -Ejecución instrumental y afinación de la flauta malas o muy malas

<p>Acompañamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Distingue todos los tipos de acompañamiento (armónico, rítmico, melódico) -Identifica las diferentes dinámicas de cada una de las secciones -Siempre distingue si la sección está sincronizada -Se ajusta perfectamente a las dinámicas del acompañamiento -Interpreta de manera excelente todos los tipos de acompañamiento (armónico, melódico y rítmico) -Se adecua a la perfección a la sección acompañante (sincronización, volumen) 	<ul style="list-style-type: none"> -Puede distinguir varios de los tipos de acompañamiento -Frecuentemente puede identificar las diferentes dinámicas de cada una de las secciones -Distingue si la sincronización de la sección es adecuada en muchas ocasiones, pero no siempre -Se ajusta correctamente a las dinámicas del acompañamiento -Interpreta de manera correcta varios tipos de acompañamiento -Se adecua de manera eficaz a la sección acompañante (sincronización, volumen) 	<ul style="list-style-type: none"> -Distingue algún tipo de acompañamiento -Alguna vez identifica las dinámicas de las secciones -Es capaz de percibir la sincronización de la sección algunas veces -Con dificultad, pero en ocasiones se ajusta a las dinámicas del acompañamiento -Interpreta de manera correcta al menos un tipo de acompañamiento -Se adecua en ocasiones a la sección acompañante (sincronización, volumen) 	<ul style="list-style-type: none"> -No sabe distinguir el acompañamiento de la melodía -No sabe identificar las diferentes dinámicas de la sección -No percibe la sincronización de la sección ni tampoco la falta de sincronización -Nunca o casi nunca se adecua a las dinámicas del acompañamiento -No puede o no quiere interpretar ningún tipo de acompañamiento -Se adecua a la perfección a la sección acompañante (sincronización, volumen)
<p>Aspectos no técnicos, relacionados con la interpretación (actitud, respeto, interés, apertura)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra total interés por la propuesta -Tiene una actitud excelente frente a la interpretación -Respeto de manera pulcra el material propio y ajeno. -Utiliza el cuerpo de manera excelente (agarre de baquetas, postura frente al instrumento, técnica depurada) -Participa de manera pro-activa, respetuosa y ordenada en todas las actividades propuestas -Se muestra colaborativo y cooperador con los compañeros -Se muestra abierto a nuevas propuestas y a realizar las actividades de diferentes maneras -Muestra ganas y compromiso por mejorar individualmente -Muestra una actitud respetuosa frente al profesor y los compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra interés por la propuesta -Tiene una buena actitud frente a la interpretación -Respeto el material propio y ajeno. -Utiliza el cuerpo de manera correcta (agarre de baquetas, postura frente al instrumento, técnica depurada) -Participa alguna vez de manera pro-activa, respetuosa y ordenada en alguna de las actividades propuestas -En ocasiones se muestra colaborativo y cooperador con los compañeros -A menudo se muestra abierto a nuevas propuestas y a realizar las actividades de diferentes maneras -Muestra ganas y compromiso por mejorar individualmente al menos en alguna ocasión durante la propuesta -Muestra una actitud respetuosa frente al profesor y los compañeros casi todo el tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra interés por alguna de las actividades propuestas -Tiene una actitud aceptable frente a la interpretación -Suele respetar el material ajeno -Su utilización del cuerpo es regular (agarre de baquetas, postura frente al instrumento, técnica poco depurada) -Participa en alguna de las actividades propuestas -Al menos en alguna ocasión se muestra colaborativo con los compañeros -No rechaza las nuevas propuestas -Muestra pocas ganas y compromiso en mejorar individualmente -Muestra una actitud a respetuosa asiduamente 	<ul style="list-style-type: none"> -No muestra ningún interés por la propuesta -Tiene una actitud totalmente pasiva frente a la interpretación -No respeta el material ajeno ni el propio -Su posición corporal y técnica instrumental es mala o muy mala -No participa o se muestra inactivo durante las actividades -Nunca se muestra colaborativo con los compañeros -Rechaza las nuevas propuestas -No muestra ningún interés en mejorar de ninguna manera -Se muestra irrespetuoso con el resto de compañeros y/o el profesor

Figura 36. Rúbrica de evaluación. (Elaboración propia).

3.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La tabla del apartado anterior nos muestra la rúbrica de evaluación, pero también es necesario definir cuáles serán los instrumentos utilizados para realizar esa evaluación, es decir, qué pruebas utilizaremos para evaluar objetivamente al alumnado.

Guía de observación. En el cuaderno del profesor quedará un registro con una tabla con los aspectos a observar y los aprendizajes esperados (incluida los anexos)

Pruebas. Se realizarán pruebas de 3 tipos, los indicadores de evaluación serán los explicados en la rúbrica. Los modelos de prueba están añadidos en los anexos.

Por medio de la **observación directa** se realizará la evaluación basada en los dos puntos anteriores. Este instrumento de evaluación consiste en observar directamente la manera en la que el alumnado realiza una actividad. Para conseguirlo hay que cumplir con algunas características.

- Debe ser intencional, es decir, debemos tener la intención de evaluar cuando observamos, analizando cada acción y cada reacción de los estudiantes
- Debe tener un objetivo concreto, para que seamos conscientes de qué es lo que estamos buscando en la observación.
- Deber tener una recogida de datos estructurada, en base al objetivo perseguido. (www.dccia.ua.es Universidad de Alicante)

Tabla de autoevaluación. Es importante que el alumnado valore que han hecho y como lo han hecho, por lo que se diseñará un sistema para que se autoevalúen de manera individual. Estará basada en los indicadores de logro de la rúbrica y habrá diferentes aspectos que tendrán que valorar. La tabla está adjunta en los anexos.

4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

En este apartado, se tratará de ofrecer una visión general del trabajo, viendo si se han cumplido y de que manera, los objetivos marcados al inicio de este.

El objetivo principal de este TFM era ofrecer una propuesta didáctica basada en la práctica del conjunto instrumental en el aula de secundaria a través de un estilo concreto, el *jazz*.

Una vez diseñadas y analizadas las actividades, se puede decir que esta propuesta se ha conseguido adaptar al ámbito deseado y llevar a cabo de una manera teórica, ya que todas las actividades que la conforman se han podido diseñar y son viables. Todo este material didáctico está relacionado con el *jazz* y adaptado a los recursos y al alumnado de la ESO, por lo que para analizar la eficacia de esta propuesta de una manera objetiva, solo habría que ponerla en práctica en el aula.

Otro de los objetivos del trabajo era buscar qué publicaciones existen relacionadas con este tema para crear una revisión teórica. Pues bien, se han utilizado los medios disponibles para la indagación y se han encontrado diversas publicaciones que tratan sobre el estudio de distintos estilos de “música moderna” en el aula de secundaria, algunos de ellos enfocados concretamente en el *jazz*. En la bibliografía se puede encontrar la información encontrada respecto al tema, lo que da una visión general de como están las investigaciones en esta línea.

También era un objetivo intentar demostrar la cualidad artística y la validez educativa de este estilo y en este caso, mediante diferentes publicaciones que tratan el tema de la música culta y también, mediante la explicación de las diferentes características que se trabajan a partir de las actividades de la propuesta, se puede ver que el *jazz* es un vehículo educativo válido e incluso necesario, ya que a través de su estudio se pueden trabajar algunas de las competencias que se requieren en la secundaria y que se pueden trabajar a través de la música.

No sólo eso, si no que el estudio del *jazz*, ofrece trabajar algunas características musicales que otros estilos no permiten. Con lo cual, bajo el punto de vista del que suscribe, su estudio está justificado y es necesario en el aula de secundaria.

Un objetivo también marcado era el de fomentar un interés por este estilo de música entre el alumnado al que va dirigido. En mi opinión, y por lo que he podido comprobar en el centro en el que estuve durante la etapa de prácticas, la metodología en la que se basa esta propuesta es lo que la hace motivadora en sí. El conjunto instrumental o cualquier otra actividad relacionada con la praxis musical, son actividades que llaman la atención en el alumnado. El hecho de hacer música con su propio cuerpo o con instrumentos, les motiva más que una clase teórica. Por eso en mi opinión, hay que diseñar las actividades, en la medida de lo posible, con una metodología activa que requiera su atención, concentración y participación y que, de esta manera, respondan mejor.

La práctica musical requiere de una disciplina para conseguir una mejora y en el caso del conjunto instrumental, requiere además un trabajo en equipo. El objetivo que se planteaba de desarrollar la disciplina, el trabajo individual y en equipo se lleva a cabo por el simple hecho de trabajar el conjunto. Este es un objetivo que se podría cumplir, aunque la propuesta se llevara a cabo por medio de otro estilo musical, por lo que el objetivo se cumple por sólo una de las partes de la propuesta.

Enseñar a apreciar la música en general y el jazz en concreto, era otro de los objetivos propuestos y en este caso, después de acabar de diseñar la propuesta, me he podido dar cuenta que el conseguir este objetivo no depende tanto de la propuesta en sí, sino más bien de la manera en la que se desarrolle por parte del profesorado. No importa tanto el qué si no el cómo, así que el logro de este objetivo estará más ligado a esta cuestión que al contenido de la propuesta.

El último de los objetivos era enriquecer las posibilidades de comunicación del alumnado por medio de la práctica instrumental. Esto se ha tratado de conseguir estudiando y afianzando las características del estilo. Como se ha dicho anteriormente, este estilo tiene unas características musicales que lo diferencian del resto y al trabajar estas características concretas, lo que consigue el alumnado no es otra cosa que aumentar sus recursos musicales. Al aumentarlos, también aumenta su capacidad comunicativa en el lenguaje de la música. Por lo que podríamos concluir que, si la propuesta tiene éxito en su aplicación, se consigue.

No hay que cerrar este trabajo y darlo por concluido, si no plantearse varias cosas. Para comprobar su efectividad y su valor hay que aplicarlo en el aula en diferentes centros y de esta manera, comprobar su efectividad en diferentes contextos sociales. Además, hay pensar que esta propuesta cubre tan sólo unos cuantos contenidos del currículum, por lo que no se descarta en un futuro continuar con el diseño de actividades a través del jazz para así, poder crear una programación anual completa que cumpla con todos los requisitos y que gire en torno a este estilo. Es un reto que sigue y no acaba con este TFM.

Como última reflexión personal, me gustaría exponer las sensaciones que tengo al finalizar el trabajo.

En primer lugar, me produce ilusión haber descubierto que la propuesta que fue madurando poco a poco desde un principio es viable, ya que en cualquier aula de secundaria se podría probar. Esto ya hace que haya merecido la pena trabajar durante los últimos meses en la propuesta.

El proceso de diseño de las actividades y la etapa de prácticas me ha hecho plantearme algunas cosas sobre la materia de música en los centros. Por ejemplo, sobre la idoneidad de los contenidos del currículum y de si esos contenidos se adaptan exactamente a lo que se quiere conseguir para educar con la música.

Me ha parecido enriquecedor dedicar tiempo a diseñar actividades para mi futura labor docente y espero poder llevar a cabo esta propuesta y muchas otras al aula de secundaria en un futuro próximo.

5. BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (1997). Diccionario Harvard de la música. Madrid: alianza.
- AA.VV. (2000). Historia de la música. Navarra: Espasa Calpe.
- Egea Noain, Celia. Martínez Riazuelo, Inmaculada (2000). “Rock and Orff: un material novedoso y útil para el profesorado, una experiencia de aula motivadora y enriquecedora para el alumnado”. En revista *Eufonia* nº18. ISSN: 1135-6308.
- Flores Rodrigo, Susana (2008). “Música y adolescencia: La música popular actual como herramienta en la educación musical”. (Accésit. Premios Injuve para tesis doctorales 2008). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Hernando Gereda Basto, Sergio (2014). “Integración del violín al ensamble orff a partir de la elaboración de arreglos de piezas musicales colombianas e infantiles” Trabajo final de grado. Universidad industrial de Santander. Bucamaranga, Colombia.
- Muñoz Bonnin, Sara (2018): “El Jazz como herramienta de desarrollo personal i social en un contexto escolar multicultural”. Trabajo final de Máster, Universitat de les Illes Balears.
- Peñalver Vilar, J.M. (2010a): “¿Por qué los músicos de formación clásica no quieren tocar jazz?”. En Revista *Sul Ponticello*, nº 12, IFIDMA. ISSN: 1697-6886 <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/31938/44666.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Peñalver Vilar, J.M. (2010b): “El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española”. En Revista *El Artista*, nº7, ISSN: 1794-8614. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/29409/46925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Peñalver Vilar, J.M. (2010c): “¿Para qué sirven los modos?”. En revista *Leeme* nº 25; 76-122. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/28585/44189.pdf?sequence=1>
- Peñalver Vilar, J.M. (2011): ¿Qué es el jazz? Adaptación, modificación y transformación de los elementos musicales para la improvisación. Revista Electrónica de LEEME (junio 2011), no. 27, 35-87. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/37440/48395.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Pérez Díaz, Pompeyo (2005): “Una reflexión sobre el uso del concepto de música culta en la actualidad”. En revista de Musicología, XXVIII, 2.
- Salvà Roselló, Teodor (2017): “Orígens i evolució del jazz i la música moderna a Mallorca. Proposta didàctica per a alumnat de 3r d’ESO” Trabajo final de Máster, Universitat de les Illes Balears.
- Tejada Villaverde Gonzalo (2013): “La explosión del bebop: Charlie Parker y la ciudad de Nueva York” En revista BIBLID, ISSN: 1137-4470 , nº20; 41-72.
- Tirro, F. (2001): *Jazz clásico*. Robinbook, Barcelona
- Volk, T. M. (1997) *Music, Education and Multiculturalism*, New York: Oxford University Press.

5.1. WEBGRAFÍA

- <https://dle.rae.es/> Consultado el 16/4/2020
- http://afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2011_enero_34.pdf/ Consultado el 19/5/2020
- http://www.dccia.ua.es/pe18/ABP_espanol/evaluacin_por_observacin_directa.html Consultado el 29/5/2020

6. ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1.** Tabla de clasificación instrumental Orff. (Hernando, 2014).
- Figura 2.** Instrumental Orff. (www.wikipedia.org).
- Figura 3.** Xilófono alto Orff (www.thomann.de).
- Figura 4.** Afinación y disposición láminas.
- Figura 5.** Posiciones y registro de la flauta dulce. (musicapaseogloria.blogspot).
- Figura 6.** Melódica.
- Figura 7.** Registro de la melódica
- Figura 8.** Organización del aula de música.
- Figura 9.** Relación entre estándares de aprendizaje evaluables y competencias.
- Figura 10.** Patrón rítmico 1.
- Figura 11.** Patrón rítmico 2.
- Figura 12.** Patrón rítmico 3.
- Figura 13.** Clave “C jam blues”.
- Figura 14.** Clave “Four”.
- Figura 15.** Clave “Dizzy”.
- Figura 16.** Función xilófono y metalófono bajos (Sweet Georgia Brown).
- Figura 17.** Función xilófonos y metalófonos altos (Sweet Georgia Brown).
- Figura 18.** Acompañamiento de tónica de la flauta dulce. (Sweet Georgia Brown).
- Figura 19.** Melodía de la flauta dulce. (Sweet Georgia Brown).
- Figura 20.** Base rítmica (Sweet Georgia Brown).
- Figura 21.** Función xilófonos y metalófonos altos (All blues).
- Figura 22.** Función xilófono y metalófono bajo (All blues).
- Figura 23.** Función carrillones (All blues).
- Figura 24.** Melodía flauta (All blues).
- Figura 25.** Base rítmica (All blues).
- Figura 26.** Función xilófonos y metalófonos altos (I got rhythm).
- Figura 27.** Función xilófono bajo (I got rhythm).
- Figura 28.** Función metalófono bajo (I got rhythm).
- Figura 29.** Función carrillón (I got rhythm).
- Figura 30.** Función flauta dulce (I got rhythm).
- Figura 31.** Función cuarteto de melódicas (I got rhythm).
- Figura 32.** Base rítmica (I got rhythm).
- Figura 33.** Funciones instrumentos en la “pregunta - respuesta” (So what).
- Figura 34.** Base rítmica (So what).
- Figura 35.** Contenidos, objetivos y temporalización.
- Figura 36.** Rúbrica de evaluación.

7.3. TABLA DE AUTOEVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN				
ÍTEM	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL
Tengo un buen tempo				
Toco y sé diferenciar de manera correcta las corcheas swing de las normales				
Toco de manera que se distingue claramente el tiempo fuerte y el débil				
Tengo precisión rítmica en las síncopas				
Soy preciso en la interpretación de la melodía (duración, ritmo)				
Estoy sincronizado con el resto de la sección y del conjunto				
Tengo capacidad para leer partituras				
Tengo capacidad para memorizar las partituras				
Puedo tocar con diferentes dinámicas				
Conozco los conceptos estudiados y utilizo su nombre técnico.				
¿Cómo me comporto durante las sesiones?				
¿Cuál es mi grado de participación en las actividades?				

7.4. PARTITURAS COMPLETAS

Sweet Georgia Brown

Comp: Bernie/Pinkard

Arr: Dani Fernández

INTRO

Musical score for the Intro section of 'Sweet Georgia Brown'. The score is in 4/4 time and consists of six staves. The first four staves (Flauta dulce, Glockenspiel Orff contralto, Metalófono Alto Orff, and Xilófono Alto Orff) contain rests. The fifth staff (Metalófono Bajo Orff) and the sixth staff (Xilófono Bajo Orff) contain rhythmic accompaniment. The fifth staff has a 'D7' chord marking above it, and the sixth staff has a 'D7' chord marking above it. Both the fifth and sixth staves have an '8' above the first measure, indicating an octave.

Musical score for the main section of 'Sweet Georgia Brown'. The score is in 4/4 time and consists of seven staves. The first staff (Fl. dul.) has a circled 'A' above the first measure and a 'D7' chord marking above it. The second staff (Glk. A. O.) has a 'D7' chord marking above it. The third staff (Met. A. O.) contains rests. The fourth staff (Xil. A. O.) has a 'D7' chord marking above it. The fifth staff (Met. B. O.) has a 'D7' chord marking above it. The sixth staff (Xil. B. O.) has a 'D7' chord marking above it. The first staff has a '5' above the first measure, and the second, fourth, fifth, and sixth staves have an '8' above the first measure, indicating octaves.

9 ⁸ G7

Fl. dul.

Glk. A. O. ⁸ G7

Met. A. O. G7

Xil. A. O. G7

Met. B. O. ⁸ G7

Xil. B. O. ⁸ G7

B

13 ⁸ C7

Fl. dul.

Glk. A. O. ⁸ C7

Met. A. O. C7

Xil. A. O. C7

Met. B. O. ⁸ C7

Xil. B. O. ⁸ C7

17 8

Fl. dul. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

Glk. A. O. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

Met. A. O. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

Xil. A. O. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

Met. B. O. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

Xil. B. O. Fmaj7 Gm7 C7 Fmaj7 Em7b5 A7b9

21 8

Fl. dul. **C** D7

Glk. A. O. D7

Met. A. O. D7

Xil. A. O. D7

Met. B. O. D7

Xil. B. O. D7

25 8 G7

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O.

D

29 8 Dm Em7b5 A7b9 Dm Gm7 C7

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O.

33 ⁸ Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Fl. dul. 

⁸ Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Glk. A. O. 

Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Met. A. O. 

Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Xil. A. O. 

Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Met. B. O. 

⁸ Bm7 B \flat Am7 D7 G7 C7 F6

Xil. B. O. 

All Blues

Comp: Miles Davis
Arr: Dani Fernández

8 INTRO

Flauta dulce

Glockenspiel Orff contralto

Metalófono Alto Orff

Xilófono Alto Orff

Metalófono Bajo Orff

8 G7

Xilófono Bajo Orff

5 8

Fl. dul.

8

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

8

Xil. B. O.

9 8

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O. G7

Xil. A. O. G7

Met. B. O.

Xil. B. O. 8

Detailed description: This system contains measures 9 through 12. The Flute (dulcissimo) and Glockenspiel (A) parts are silent, indicated by a flat line. The Mellophone (A) and Xylophone (A) parts play a sustained G7 chord, with notes G4, B4, D5, and F5. The Mellophone (B) and Xylophone (B) parts play a rhythmic pattern: a quarter note G4, an eighth note F5, a quarter note E5, and a quarter note D5. This pattern repeats in each measure.

13 8

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O. 8

Detailed description: This system contains measures 13 through 16. The Flute (dulcissimo) and Glockenspiel (A) parts are silent, indicated by a flat line. The Mellophone (A) and Xylophone (A) parts play a sustained G7 chord, with notes G4, B4, D5, and F5. The Mellophone (B) and Xylophone (B) parts play a rhythmic pattern: a quarter note G4, an eighth note F5, a quarter note E5, and a quarter note D5. This pattern repeats in each measure.

17 8 TEMA

Musical score for measures 17-20. The score is for a woodwind ensemble and includes the following parts: Fl. dul., Glk. A. O., Met. A. O., Xil. A. O., Met. B. O., and Xil. B. O. The key signature is one flat (B-flat major/D minor) and the time signature is 8/8. The tempo is marked 'TEMA'. The Fl. dul. part features a melodic line with a slur over measures 17-18 and a fermata over measure 19. The Glk. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Met. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Xil. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Met. B. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Xil. B. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The G7 chord is indicated above the Glk. A. O. part in measures 17-18 and above the Met. B. O. part in measures 19-20.

21 8

Musical score for measures 21-24. The score is for a woodwind ensemble and includes the following parts: Fl. dul., Glk. A. O., Met. A. O., Xil. A. O., Met. B. O., and Xil. B. O. The key signature is one flat (B-flat major/D minor) and the time signature is 8/8. The Fl. dul. part features a melodic line with a slur over measures 21-22 and a fermata over measure 23. The Glk. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Met. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Xil. A. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Met. B. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes. The Xil. B. O. part plays a rhythmic pattern of quarter notes.

25 8

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O.

C7

C7

C7

C7

C7

29 8

Fl. dul.

Glk. A. O.

Met. A. O.

Xil. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O.

G7

G7

G7

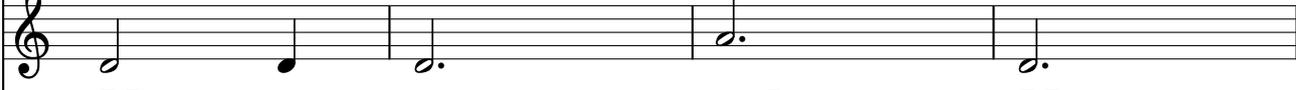
G7

G7

33 8

Fl. dul. 

D7 Am7 D7

Glk. A. O. 

D7 Am7 D7

Met. A. O. 

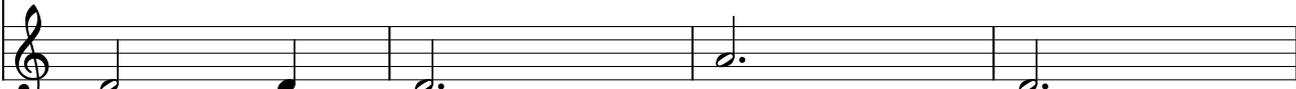
D7 Am7 D7

Xil. A. O. 

D7 Am7 D7

Met. B. O. 

D7 Am7 D7

Xil. B. O. 

37 8

Fl. dul. 

G7

Glk. A. O. 

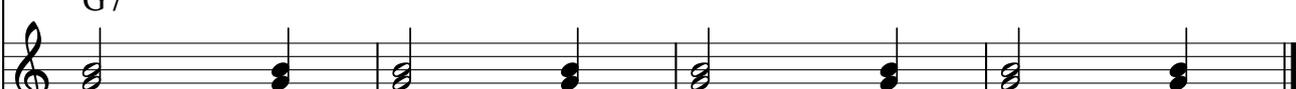
G7

Met. A. O. 

G7

Xil. A. O. 

G7

Met. B. O. 

G7

Xil. B. O. 

I got rhythm

Comp: George Gershwin

Arr: Dani Fernández

A

Chords: Cmaj7 A7, Dm7 G7, Em7 A7, Dm7 G7, Gm7 C7

Instruments: Flauta dulce, Glockenspiel Orff contralto, Xilófono Alto Orff, Metalófono Alto Orff, Xilófono Bajo Orff, Metalófono Bajo Orff, Melódica (5 staves)

Time signature: 4/4

Tempo marking: 8

The score consists of 15 staves. The first staff is for Flauta dulce, which plays whole notes corresponding to the chord changes. The second staff is for Glockenspiel Orff contralto, playing eighth notes. The third and fourth staves are for Xilófono Alto Orff and Metalófono Alto Orff, both playing eighth notes. The fifth and sixth staves are for Xilófono Bajo Orff and Metalófono Bajo Orff, both playing eighth notes. The last five staves are for Melódica, each playing a different melodic line. The chords are indicated above the first staff and repeated above every second staff.

A

6 8

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Fl. dul.

8

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Glk. A. O.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Xil. A. O.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Met. A. O.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Xil. B. O.

8

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Met. B. O.

8

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

F7 Bb7 Em7 A7 Dm7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7 Em7 A7

Mel.

B

12 8

Fl. dul. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Glk. A. O. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Xil. A. O. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Met. A. O. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Xil. B. O. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Met. B. O. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Mel. Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7

Detailed description: This page contains a musical score for section B. It features 12 staves. The first staff is for Fl. dul. (Flute dulce), starting at measure 12. The second staff is for Glk. A. O. (Glockenspiel A. O.). The third staff is for Xil. A. O. (Xylophone A. O.). The fourth staff is for Met. A. O. (Maracas A. O.). The fifth staff is for Xil. B. O. (Xylophone B. O.). The sixth staff is for Met. B. O. (Maracas B. O.). The seventh staff is for Mel. (Melody). The eighth staff is for Mel. (Melody). The ninth staff is for Mel. (Melody). The tenth staff is for Mel. (Melody). The eleventh staff is for Mel. (Melody). The twelfth staff is for Mel. (Melody). Each staff has a corresponding chord progression written above it: Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6 E7. The score includes various musical notations such as notes, rests, and accidentals.

A

19 8

Fl. dul. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Glk. A. O. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Xil. A. O. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Met. A. O. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Xil. B. O. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Met. B. O. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

Mel. A7 D7 G7 Cmaj7 A7 Dm7 G7

27 8

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Fl. dul.

8

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Glk. A. O.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Xil. A. O.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Met. A. O.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Xil. B. O.

8

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Met. B. O.

8

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

Em7 A7 Dm7 G7 Gm7 C7 F7 Bb7 Dm7 G7 C6

Mel.

11 8

Fl. dul.

Glk. A. O.

Xil. A. O.

Met. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O. Dm7

17 8

B

Fl. dul.

Glk. A. O.

Xil. A. O.

Met. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O. Gm7 Gm7 Gm7

22 ⁸ A

Fl. dul.

Glk. A. O.

Xil. A. O.

Met. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O. ⁸ Dm7

28 ⁸

Fl. dul.

Glk. A. O.

Xil. A. O.

Met. A. O.

Met. B. O.

Xil. B. O. ⁸ Dm7