



UNIVERSITAT
JAUME·I

TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRE/A D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

*Percussió corporal com a mitjà cap a
la interculturalitat*

Pau García-Astilleros Ballester

Tutor: José María Peñalver Vilar

Àrea: Música

Curs 2020/2021

ÍNDEX:

| | |
|--|--------------|
| 1. RESUM..... | 3 |
| 2. JUSTIFICACIÓ..... | 3-5 |
| 2.1. Objectiu general..... | 4 |
| 2.2. Objectius específics..... | 5 |
| 3. MARC TEÒRIC..... | 5-8 |
| 3.1. Marc legislatiu..... | 5-6 |
| 3.2. Intel·ligències múltiples..... | 6-7 |
| 3.3. BAPNE..... | 7-8 |
| 4. METODOLOGIA..... | 9-18 |
| 4.1. Unitat didàctica (objectius, competències.....) | 10-12 |
| 4.2. Activitats..... | 12-13 |
| 4.3. Avaluació..... | 14-18 |
| 5. CONCLUSIONS..... | 18-19 |
| 6. BIBLIOGRAFIA..... | 20 |
| 7. ANNEX 1..... | 21 |

1. RESUM:

L'elaboració d'aquest TFG, té com a objectiu principal utilitzar la percussió corporal com un instrument per a treballar la diversitat cultural a les aules.

Per tal d'implementar-la a les aules, he elaborat una proposta d'Unitat Didàctica, la qual té com a finalitat realitzar un recorregut històric sobre la percussió corporal, així com la seua utilitat al llarg del temps, explorant com ha anat evolucionat i quines són les formes en què es manifesta aquesta a les diferents cultures i continents del planeta, i quines són les seves diferències. Aquesta proposta, va dirigida als cursos de tercer cicle d'Educació Primària, ja que les activitats que es realitzaran requereixen de processos psicomotrius més desenvolupats i complexos.

Tots els exercicis que es duran a terme al llarg de les sessions (3 o 4 per cada continent), tenen un caràcter molt dinàmic, és a dir, compten amb un alt factor pràctic, i es fonamenten en la metodologia BAPNE, és a dir, es centren en el potenciament de les Intel·ligències Múltiples a través de la percussió corporal.

A tall de cloenda, els resultats esperats de la posada en pràctica d'aquesta proposta són, la millora psicomotriu i musical de l'alumnat, així com aprendre a valorar i apreciar les diferències culturals, cosa que els enriquirà des del punt de vista social, però sobretot, des del musical.

Paraules clau: Educació Primària, Interculturalitat, Percussió corporal, BAPNE, Improvisació musical

2. JUSTIFICACIÓ:

En primer lloc, convé destacar que a causa de la situació que vivim a l'actualitat pel COVID-19, al centre s'han hagut de modificar els espais, les activitats i el material a emprar a les aules i per tant, resulta necessari buscar diferents alternatives o mètodes de treball. A més, quan parlem de l'assignatura de Música, sembla que existeix un mètode únic i universal comú a tots els col·legis d'Educació Primària, basat en la teoria musical i l'ús de la flauta com a instrument dintre de l'aula.

Però, més enllà d'aquests tipus de metodologies tradicionals, dintre de tots els aspectes a desenvolupar per mitjà de l'educació musical, trobem una gran quantitat de recursos que ens permeten obtenir resultats òptims. En el cas d'aquest TFG, la ferramenta que he escollit per

portar-la dintre de les aules és la percussió corporal perquè aquesta ens aporta diversos beneficis.

D'una banda, comprén l'acte de percutir el nostre cos per tal d'explorar les possibilitats sonores i motores d'aquest, ja siga amb una finalitat didàctica, social o terapèutica (Romero, 2015). A més, al llarg del temps, la percussió corporal ha anat evolucionant i assumint diferents rols segons l'ús, significat o funció que se li ha atribuït en cada cultura. Així mateix, sin parlem de la història musical, trobem a diferents autors com poden ser Jaques-Dalcroze o Carl Orff que han atribuït una gran importància al cos, al seu moviment i expressió.

D'altra banda, la percussió corporal incorpora una exigència psicomotriu inexistent a altres disciplines de l'àrea. És per això, que resulta ser una ferramenta de treball molt completa si parlem de desenvolupament musical i motor.

Per últim, no podem oblidar-nos de l'alt component cultural que conté, ja que, es tracta d'un recurs inherent a totes les cultures del món i s'ha utilitzat al llarg del temps. És per això que ens permet abordar-la des de la interculturalitat, apreciand i comprenent les seves característiques principals, així com els elements que les diferencia segons el seu lloc de procedència.

Per tant, hem d'entendre la percussió corporal com un potenciador musical i psicomotor, que ens serveix com a pont cap a la interculturalitat, utilitzant el nostre cos i el seu moviment com a element fonamental.

El cuerpo, como forma de expresión musical, de expresión de las emociones y de su transmisión, está siempre presente y debemos reivindicarlo como el eje que articula todo un discurso musical. Somos seres corpóreos y, a través de nuestro cuerpo corporeizamos siempre la música. Por tanto, debemos asumir que no hay música sin movimiento siendo vital hacer visible lo audible. (Romero, 2012, p. 16)

Per concloure, exposaré quins són els objectius o resultats que desitjaria obtenir mitjançant la posada en pràctica d'aquesta proposta didàctica:

2.1. Objectiu general:

- Treballar la interculturalitat emprant la percussió corporal com a potenciador psicomotriu, de la creativitat i la improvisació musical

2.2. Objectius específics:

- 1) Desenvolupar creativitat i improvisació musical
- 2) Desenvolupar la motricitat i coordinació corporal
- 3) Conèixer i treballar la percussió corporal a partir de la diversitat cultural
- 4) Entendre la percussió com un element històric característic de cada cultura

3. MARC TEÒRIC:

3.1. Marc legislatiu

Si bé la música ha estat un element present al llarg de la història, a Espanya, no va ser fins l'any 1970 durant el règim franquista, quan va sorgir el primer intent d'introduir aquesta dins de l'Educació Primària, amb la Llei General d'Educació.

Així doncs, a l'any 1990, es va aprovar la Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE). Aquesta llei va suposar la primera regulació formal i extensa de l'ensenyament musical, degut a que fins aleshores no hi havia una educació musical de qualitat. Per consegüent, la implementació d'aquesta llei va suposar una reforma d'ensenyança respecte a la música, ja que, es va instaurar a les aules com a assignatura obligatòria a totes les etapes educatives. Aquesta modificació es va fer amb la intenció d'oferir una formació integral i útil, tant en l'àmbit individual com en l'àmbit social.

Seguidament, uns anys més tard, la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig (LOE), va modificar el nombre d'hores dedicades a l'assignatura, reduint la càrrega lectiva a l'Educació Primària perquè aquesta compartia l'hora setmanal amb l'educació plàstica. Pel que fa a l'Educació Secundària, també es va veure afectada perquè l'assignatura de música va deixar d'impartir-se en alguns dels cursos d'aquesta etapa.

Finalment, amb l'arribada del Reial Decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic d'Educació Primària, es modifica la nova organització del sistema educatiu, que es desenvolupa en els articles 6 a 21 de la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig (LOE), darrere la seva modificació realitzada per la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la Millora de la qualitat Educativa (LOMQE).

Una vegada entrada en vigència aquesta, la música va començar a considerar-se una assignatura específica, impartida pels seus especialistes respectius, dintre de l'àrea d'Educació Artística (Educació Plàstica i Educació Musical). A més, també va entrar en el grup de possible optativitat en aquells cursos que no estava inclosa com a obligatòria. Per

tant, la seva regulació, programació i oferta passa a estar en mans de cada administració educativa, així com la distribució d'hores lectives setmanals. Si més no, a l'assignatura es divideix en tres grans blocs, dedicats a l'escolta, interpretació musical i expressió o dansa, respectivament.

Les manifestacions artístiques són aportacions inherents al desenvolupament de la humanitat i constitueixen un dels trets fonamentals de la cultura. En la mesura que els llenguatges artístics serveixen com a mitjà d'expressió d'idees, pensaments i emocions, han d'estar presents en l'Educació Primària per a desenvolupar hàbits i experiències de comunicació ja iniciats en l'Educació Infantil, que continuaran en etapes posteriors. (Reial Decret 126/2014, p. 46)

3.2. Intel·ligències múltiples

Si parlem d'intel·ligència, aquest concepte ha anat evolucionant al llarg de tota la història. Al tractar-se d'un element inherent a l'ésser humà, sempre ha existit una necessitat de poder medir-la i poder fer-ne una classificació d'una manera objectiva.

Amb aquesta finalitat, va sorgir la prova que determinava el coeficient intel·lectual (CI) de les persones, així com el risc que presentaven de sofrir fracàs escolar (Binet i Simon, 1905). Aquest test combinava proves sensoriomotrius (coordinació visual, motora, etc.) i altres, en major grau, de caràcter cognitiu (memòria, discriminació d'informació, etc.).

Aquesta va ser el gran inici de la posterior aparició de noves proves enfocades a medir la intel·ligència humana. Però, malgrat tots els aspectes que medien aquests, es tractaven de tests molt objectius, els quals comprenien la intel·ligència com una capacitat comú i amb el mateix ritme de desenvolupament a qualsevol ésser humà.

No va ser fins uns anys més avant, quan el psicòleg Howard Gardner va aportar una visió totalment diferent i complexa a tots els anteriors autors.

Segons Gardner, el concepte d'intel·ligència que existia a la societat estava molt limitat, ja que segons ell, totes les persones aprenen tenen la seva capacitat i ritme d'aprenentatge, el qual depèn del medi que els envolta i les estratègies que reben per a aprendre. És per això, que va formular la teoria de les Intel·ligències Múltiples a l'any 1983, en la qual afirma l'existència de set tipus diferents d'intel·ligència: la lingüística, la lògico-matemàtica, la espacial, la musical, la corporal-cinestèsica, la interpersonal i la intrapersonal; i més avant, a l'any 1995 va afegir una més: la naturalista.

La competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, que denominamos "inteligencias". Todos los individuos normales poseen cada una de estas capacidades en un cierto

grado; los individuos difieren en el grado de capacidades y en la naturaleza de la combinación de estas capacidades. (Gardner, 1995, p. 37)

Aquesta teoria, manté una certa relació en la Teoria Ecològica que formula el psicòleg Urie Bronfenbrenner (1979). Al igual que Gardner, Bronfenbrenner atribueix una gran importància a tots els diferents ambients o “estadis” que envolten a les persones al llarg de la seva vida, així com la influència que tenen aquests en el desenvolupament cognitiu, social i emocional a mesura que interactuem amb aquests i van sofrint canvis amb el pas del temps.

Estos “estadis” són: el microsistema; el mesosistema, el exosistema, el macrosistema i el cronosistema.

3.3. BAPNE

Javier Romero (2011, p. 507), defineix el mètode BAPNE com:

“un método de estimulación cognitiva, socioemocional, psicomotriz y neurorehabilitativo basado en las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (...) y las disciplinas utilizadas y de las cuales se desprende el nombre del método son: Biomecánica, Anatomía, Psicología, Neurociencia y la Etnomusicología”.

La finalitat d'aquesta metodologia, és l'activació de tots els lòbuls cerebrals, utilitzant la percussió corporal com a recurs didàctic, posant atenció per tant, a l'estimulació de les funcions cognitives i executives (Gardner, 1983). Aquests estímuls resulten ser necessaris, ja que amb aquest mètode entren en combinació totes les activitats involucrades en qualsevol àmbit musical (cant, moviment, percussió i coordinació extremitats superiors i inferiors), raó per la qual ens demanda una exigència més elevada de les nostres capacitats cognitives.

Al tractar-se d'un mètode centrat en el desenvolupament de les Intel·ligències Múltiples, els exercicis i activitats que comprèn estan dedicats i estructurats en funció de l'àrea que volem estimular.

Pel que fa al procés d'aprenentatge, el mètode BAPNE fa ús de quatre vies diferents, que són: Imitació, present en les activitats en les quals es treballen diversos plans biomecànics en combinació amb el llenguatge; la Reacció inversa, en que l'alumnat ha de recrear els moviments contraris als que realitza el docent, tenint en compte sempre els plans biomecànics (sagital, horitzontal o frontal); la Coordinació Circular variable, apareix quan tenim una base rítmica verbal a la qual afegim elements de percussió corporal progressivament; i la Senyalització a temps real, emprant estímuls visuals que ens indiquen com hem de moure el cos, desenvolupant així la lectura a primera vista.

El método BAPNE clasifica las formas de aprendizaje en: Imitación, Reacción inversa, Coordinación circular variable y Señalización a tiempo real. Según el esquema teórico de VAK, todo aprendizaje es visual, auditivo y kinestésico, por lo que, en la percusión corporal, al poseer una base corporal y cinética, los estímulos son la herramienta básica de aprendizaje. Llegados a este punto, se observa que, en BAPNE, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la imitación queda relegada a un segundo plano, ya que la forma de interactuar del profesor en el aula estará regulada por la aplicación de diversos estímulos. (Romero, 2011: 507)

Com he comentat anteriorment, aquesta metodologia no abarca solament la percussió corporal, per tant, la veu passa a ocupar un primer pla a l'hora de realitzar qualsevol tipus d'activitat.

Por esa razón, el método BAPNE es contrario a hacer percusión corporal con música de fondo, en el que el sujeto no canta, sino que realiza una coreografía sobre una melodía enlatada. Desde el punto de vista neurológico se sabe que cuando hay música de fondo mientras se realiza percusión corporal, solo afecta a una parte emocional sin que se produzca una estimulación cognitiva... La importancia de que el alumnado cante, afine, se mueva al compás de lo que canta y sobre todo disocie las extremidades aporta mucha estimulación en relación a la atención, concentración y memoria. (Romero Naranjo, 2015, p. 7)

Per últim, no hem d'oblidar que al treballar mitjançant activitats que desenvolupen les Intel·ligències múltiples, estem potenciant de manera molt directa la creativitat de l'alumnat, comprenent que cada persona compta amb un potencial i ritme de desenvolupament cognitiu diferent.

Paulo Freire dice con mucha sabiduría que “enseñar no es transferir conocimiento, es crear la posibilidad de producirlo”. En el método BAPNE damos directrices y sugerencias específicas para potenciar la creatividad desde el punto de vista kinestésico ligado a la estimulación cerebral. (Romero Naranjo, 2015, p.11)

4. METODOLOGIA

Pel que fa al tipus de metodologia que implementaria amb el transcurs d'aquesta proposta didàctica, principalment, es tractaria d'una metodologia activa, on l'ensenyança es centrara en l'alumnat, concebibint l'aprenentatge com un procés constructiu i no receptiu.

Si parlem de l'assignatura de música, associem directament aquesta al so, la dansa, la veu, el moviment... Per tant, és essencial prendre tot aquest conjunt de conceptes que caracteritzen l'assignatura i saber traslladar-los a les aules d'una manera lúdica, amb un caràcter divertit i positiu, de manera que l'alumnat pugui gaudir d'aquesta.

En el meu cas, li he donat una gran importància al moviment, per això, a l'hora d'elaborar totes les activitats, m'he basat en diferents autors i el seu tipus de metodologia.

En primer lloc, un dels principals autors i exponents que he agafat com a referència és Émile Jaques-Dalcroze. El seu mètode, es caracteritza per tenir com a objectiu principal el desenvolupament de l'oïda i la relació entre el cos i la ment, cosa que permet tenir en tot moment un bon control de la pràctica musical. És a dir, la finalitat és que l'alumnat experimente la música mental i espiritualment (Jaques-Dalcroze, 1909). A la meua Unitat Didàctica, podem observar que totes les activitats proposades es troben enfocades a l'expressió corporal i l'oïda, ja que d'aquesta manera l'alumnat viurà la música d'una manera més directa i desenvoluparà una bona percepció i discriminació auditiva.

Una altra metodologia en el qual m'he basat per a confeccionar les activitats és el mètode Orff. Aquest autor centra l'educació musical en tres aspectes fonamentals, la paraula (veu), la música i el moviment, compartint algunes característiques amb Dalcroze. Segons Orff, el primer instrument que tenim a la nostra disposició és el propi cos, seguit dels instruments de xicoteta percussió (Orff, 1963). Aquesta importància del cos com a instrument, l'he plasmada a totes les activitats de la meua proposta didàctica, ja que a totes aquestes s'utilitza la percussió corporal com a element principal, acompanyada de la veu en la gran part dels casos, cosa que permetrà als xiquets i xiquetes desenvolupar una millor coordinació corporal i motora.

Per últim, a algunes activitats trobem també influència del mètode Kodaly. Aquesta metodologia, centra l'atenció en el desenvolupament de la formació vocal dels xiquets i xiquetes. Kodaly, va ser pioner d'utilitzar al seu mètode l'ús de cançons populars o tradicionals i l'ús de les síl·labes rítmiques. Aquestes dues característiques, les he implementat a totes les activitats de la meua Unitat Didàctica, ja que en totes aquestes es treballa a partir de cançons tradicionals de cada continent o cultura del món, i l'ús de les síl·labes rítmiques ens

permet facilitar l'aprenentatge dels ritmes que utilitzarem per a acompanyar-les mitjançant la percussió corporal.

4.1. Proposta Didàctica


Amb la intenció de realitzar una proposta vàlida i de qualitat, he elaborat una Unitat Didàctica seguint tots els paràmetres que venen donats al currículum d'Educació Primària.

En el meu cas, he elegit dirigir aquesta proposta al tercer cicle de Primària, és a dir, cinquè i sisè curs, ja que les activitats i les capacitats que es pretenen treballar i desenvolupar requereixen d'una maduració motora i cognitiva més elevada. Aleshores, tots els continguts, criteris d'avaluació, indicadors d'èxit, objectius, etc., estan específicament extrets del currículum d'aquests dos cursos.

Concretament, si parlem del currículum de l'assignatura de Música, per tal de desenvolupar una proposta completa, he implementat elements de tots els Blocs que comprèn aquesta, és a dir, l'escolta; la interpretació musical; i la música, el moviment i la dansa.

Aquesta proposta, té com a finalitat utilitzar la percussió corporal com a eina principal cap a la interculturalitat, donant pas al descobriment de les diferents cultures que existeixen al món, aprenent a respectar-les i apreciar i estimar les nostres diferències.

La Unitat Didàctica que he elaborat és la següent:

| | |
|--|--|
| COM SONEN ELS CONTINENTS? |  |
| Justificació | Competències clau |
| <p>Aquesta Unitat Didàctica té com a finalitat fer un recorregut per les diferents cultures del món i conèixer les seves característiques principals, utilitzant la música, la dansa i la veu com a mitjà d'aprenentatge.</p> <p>Per tant, l'alumnat podrà comprovar les diferències entre la seva cultura i la resta, aprenent a respectar-les i apreciand la diversitat cultural que cada vegada tenim més present a tot el planeta.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - CCLI - CSC - CEC - AA |
| Objectius | Continguts |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Conèixer i aprendre mitjançant les diferents cultures del món. - Treballar mitjançant la dansa. - Treballar percussió corporal. - Desenvolupar coordinació. - Respectar les diferents cultures. - Fomentar una participació activa i interès per cultures diferents a la nostra, | <ul style="list-style-type: none"> – Interès per l’audició i comentari, amb actitud oberta, d’obres musicals de diferents estils i cultures. – Valoració i interès per altres gèneres com el flamenc i el jazz, relacionant-los amb l’entorn social en què sorgeixen i es desenrotllen. – Diferenciació i valoració de les funcions socials de la música: festes, cerimònies, himnes, ritus, ball, audiovisuals. – Esforç, força de voluntat. Constància i hàbits de treball. Capacitat de concentració. Regulació de la perseverança, flexibilitat, control de l’ansietat i incertesa i capacitat d’automotivació abans, durant i després del procés d’aprenentatge. Resiliència, superació d’obstacles i fracassos. Aprenentatge autònom. Ús d’estratègies d’aprenentatge cooperatiu i per projectes. – Interpretació d’obres vocals de dificultat progressiva i de distintes èpoques i cultures de manera individual i col·lectiva, adaptant-se al grup. – Interpretació amb execució precisa de danses tradicionals del món. – Investigació sobre les danses que es ballen en l’entorn i que han perdurat al llarg del temps. |
| <p>Criteris d’avaluació</p> | <p>Indicadors d’èxit</p> |
| <p>5tEA-M.BL2.1 Interpretar obres vocals de distintes èpoques i cultures cuidant la tècnica vocal i l’expressió, i improvisar i crear cançons senzilles i peces vocals que utilitzen les notes de l’escala diatònica, valorant els processos i els resultats per a buscar la millora d’estos.</p> <p>6tEA-M.BL1.3 Reconèixer i valorar exemples de totes les etapes de la música occidental, participant en diversos tipus de representacions musicals, i mostrar interès i respecte en expressar opinions sobre “altres músiques” i cultures, valorant la riquesa que aporten al patrimoni comú.</p> <p>6tEA-M.BL1.6 Interpretar les demandes de les tasques d’aprenentatge, mantenir la concentració mentre les realitza, mostrar perseverança i flexibilitat davant dels reptes i dificultats, esforçant-se i mantenint la calma i la motivació, intentant resoldre els dubtes pels seus propis mitjans fent-se preguntes i buscant ajuda si la necessita.</p> | <p>5tEA-M.BL2.1.1 Interpreta obres vocals de distintes èpoques i cultures cuidant la tècnica vocal (exercicis de dicció sobre consonants, i de vocalització i ressonància per a projectar la veu) i l’expressió (respiració i entonació).</p> <p>6tEA-M.BL1.3.2 Participa activament en diversos tipus de representacions musicals, i fa propostes i assumeix responsabilitats.</p> <p>6tEA-M.BL1.3.3 Mostra interès i respecte quan expressa les seves opinions sobre “altres músiques” de diferents estils i cultures, en especial les de l’època contemporània, i reconeix la seva aportació al patrimoni musical comú.</p> <p>6tEA-M.BL1.6.1 Roman en calma davant de les dificultats que se li presenten quan realitza una seqüència d’activitats completa i manté la motivació fins a finalitzar-la.</p> <p>6tEA-M.BL1.6.2 Persevera davant dels reptes i dificultats que se li plantegen en la realització d’una seqüència d’activitats</p> |

| | |
|---|---|
| 6tEA-M.BL3.1 Interpretar danses del món i crear coreografies grupals pròpies, de manera individual, amb els elements del llenguatge musical i amb músiques i estils variats, així com investigar les danses de l'entorn per a valorar la seva importància en la continuïtat transgeneracional. | completa i mostra flexibilitat i busca solucions alternatives. 6tEA-M.BL3.1.3 Interpreta danses del món i investiga les danses de l'entorn per a valorar la seva importància en la continuïtat transgeneracional. |
| Objectius d'etapa | Activitats |
| <ul style="list-style-type: none"> - A - C - D - I - O | <ul style="list-style-type: none"> - Visualització vídeos i treball característiques de cada cultura a treballar. - “Si ma ma ka” (àfrica) - “Haka maori” (oceania) - “Hambone” (amèrica) - “Saman” (àsia) |
| Recursos | Temporalització |
| <ul style="list-style-type: none"> - Aula amb projector - Vídeo “Si ma ma ka” - Vídeo “Haka” - Vídeo “Hambone” - Vídeo “Saman” - Pati o espai obert | 4 sessions per activitat |

4.2. Activitats

Com he esmentat anteriorment, les activitats proposades a la Unitat Didàctica realitzen un recorregut per les cultures del món i quina és la seva manera de concebir la música en relació al cos i el moviment. Per tant, de cada continent (exceptuant l'Antàrtida, degut a que no compta amb cap país i les seves condicions climàtiques impossibiliten habitar-la de manera permanent) he escollit una cançó o dansa tradicional, les quals tenen en comú l'ús de la percussió corporal i l'expressió corporal. A més, abans de començar a realitzar cada activitat, és essencial treballar les característiques principals de cada cultura, és a dir, l'alumnat ha de saber i conèixer què van a fer i tot el significat i rerefons que té darrere, de manera que puguin arribar a comprendre i respectar les diferències que tenen respecte a la nostra cultura, i és clar, enriquir-se musicalment.

A continuació, expose les activitats que es treballaran de cada continent o cultura del món.

1) Àfrica: “Si ma ma ka”

A la cultura africana, se li atribueix una gran importància al cos i el seu moviment, per tant, el nombre de cançons i danses tradicionals que podem trobar resulta molt ampli. En aquest cas, m'he decantat per la cançó “Si ma ma ka”. Aquesta cançó és tradicional de Ghana i l'he escollit

degut a que no resulta ser molt complicada i a més, combina la percussió corporal amb la veu (cantada), cosa que permet obtenir un millor desenvolupament cognitiu i motriu.

2) Oceania: “Haka maorí”

Si bé és cert que a Oceania podem trobar un gran nombre de danses i cançons tradicionals, hi ha una que en destaca sobre la resta, la Haka. Aquesta dansa té el seu origen a la cultura maorí i s'utilitzava específicament segons la situació. Les més comuns eren per a intimidar o desafiar als contraris abans d'un enfrontament bèl·lic i per a fer les paus entre grups.

En el meu cas, he triat treballar la Haka “Ka mate”, el missatge de la qual ens convida a celebrar la vida per damunt de la mort.

He escollit aquesta dansa degut a que també combina percussió corporal amb el cant i compta també amb un alt grau d'expressivitat, ja que s'utilitzen totes les parts del cos, sempre d'una forma molt marcada i característica, donant importància inclús a l'expressió facial.

3) Amèrica: “Hambone”

Dintre d'Amèrica, podem trobar un gran nombre de cultures diferents. En aquest cas, el “Hambone” té el seu origen a Nord-Amèrica. És un estil de percussió corporal que va sorgir als Estats Units quan, malauradament, esclavitzaven a la gent africana. Aquest característic estil consisteix a colpejar-se les diferents parts del cos, creant tot tipus de ritmes i combinacions (Peñalver, 2013: 96), i sorgeix de la prohibició de l'ús d'instruments als esmentats esclaus, és a dir, es creà amb la necessitat de tenir una manera de comunicar-se i gaudir, dintre de les males condicions en que vivien, mitjançant la música.

4) Àsia: “Saman”

El “Saman”, és una dansa originària d'Indonèsia. Aquesta dansa consisteix a percutir les diferents parts del nostre cos seguint el ritme d'una veu cantada o instruments de percussió. Té lloc a un gran nombre de festivitats nacionals i religioses, per tant, els temes més comuns que es tracten són la religió, l'amor o la sàtira.

He escollit aquesta dansa degut a que amb el pas del temps està perdent presència a la cultura asiàtica, i podem aprofitar per donar-la a conèixer a la nostra cultura i com no, enriquir-nos musical i culturalment d'aquesta.

Totes les activitats, així com el seu desenvolupament, execució i recursos utilitzats es poden trobar a l'**Annex 1**.

4.3. Avaluació

Amb el propòsit d'avaluar totes les activitats proposades a la meua Unitat Didàctica, vaig confeccionar una rúbrica on s'indiquen tots els paràmetres que s'han de tenir en compte a l'hora de realitzar un procés d'avaluació de qualitat.

Si bé el principal objectiu de les activitats era aconseguir una millora motriu respecte a la percussió corporal, aquestes requereixen d'un alt component actitudinal, ja que és essencial mostrar interès i dur a terme les propostes amb una energia i caràcter adequats al tipus d'activitat que es realitza. La rúbrica creada, és un instrument d'avaluació basat en execucions, en aquest cas, d'avaluació de conductes i de productes, incloent aspectes d'avaluació d'actituds, mesurades en escales:

| Com sonen els continents? | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------------------------|--|---|--|---|
| Percussió corporal | No mostra cap interès cap a la percussió corporal i no s'observa cap millora rítmica o expressiva. | Mostra poc interès cap a la percussió corporal i s'observa una millora rítmica o expressiva lleu. | Mostra bon interès per la percussió corporal i s'observa una bona millora rítmica o expressiva. | Mostra un gran interès per la percussió corporal i s'observa una bona condició rítmica i expressiva des de l'inici. |
| Coordinació | No s'observa cap millora motriu durant el transcurs de les activitats. | S'observa una millora motriu lleu durant el transcurs de les activitats. | S'observa una bona millora motriu durant el transcurs de les activitats. | S'observa una gran condició motriu des de l'inici de les activitats. |
| Respecte | No mostra cap tipus de respecte cap a les cultures que es treballen a classe. | Mostra un poc de respecte cap a les cultures que es treballen a classe. | Mostra respecte cap a les diferents cultures treballades a classe, o obstant això pot arribar a realitzar algun acudit o burla en un moment puntual. | Mostra el màxim respecte cap a totes les cultures que es treballen a classe, apreciament les diferències entre elles. |
| Comportament | No segueix cap consigna del mestre/a i presenta actituds disruptives. | Segueix alguna de les consignes del mestre/a, però mostra alguna conducta | Segueix totes les consignes dels mestre/a, però pot arribar a adoptar alguna conducta | Segueix totes les consignes del mestre/a i en tot moment mostra una conducta |

| | | | | |
|--------------|--|---|--|--|
| | | disruptiva amb certa continuïtat. | disruptiva front algunes situacions. | tranquilla i respectuosa cap als companys i companyes. |
| Actitud | No mostra cap tipus d'interès per l'assignatura i les activitats proposades. | Mostra un interès baix per l'assignatura i les activitats proposades. | Mostra interès per l'assignatura i gran part de les activitats proposades. | Mostra molt d'interès per l'assignatura i totes les activitats proposades. |
| Participació | No participa a cap de les activitats proposades. | Participa a molt poques de les activitats proposades. | Participa a la gran majoria de les activitats proposades. | Participa a totes les activitats proposades. |

Si parlem d'avaluació, cal tenir en compte també la figura del docent, és a dir, com es desenvolupa a l'aula i si compleix amb els seus objectius o resultats prèviament establerts. En el meu cas, he elaborat una taula d'avaluació de la tasca docent basada en els indicadors d'èxit, ja que aquests ens determinen fins a quin punt l'alumnat a assolit els objectius que hem establert inicialment. D'aquesta manera, podem mesurar d'una manera quantitativa també el grau d'èxit que ha tingut la labor docent. A banda, la taula compta també amb paràmetres per mesurar la capacitat de comunicació, cosa que resulta essencial per a realitzar una correcta pràctica com a docent. Aquesta capacitat de comunicació l'he dividit en diverses habilitats comunicatives.

La taula és la següent:

| Avaluació de la tasca docent | | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Criteri | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Continguts | | | | | |
| Quantitat | | | | | |
| Qualitat | | | | | |
| Dificultat | | | | | |
| Pràctiques | | | | | |
| Utilitat | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Atractiu | | | | | |
| Relació amb continguts | | | | | |
| Quines són les pràctiques que més t'han agradat? Per què? | | | | | |
| Quines pràctiques canviaries o eliminaries? Per què? | | | | | |
| Explicacions | | | | | |
| Clima a l'aula | | | | | |
| Habilitats comunicatives | | | | | |
| Volum/to de veu | | | | | |
| Fluïdesa | | | | | |
| Vocabulari | | | | | |
| Expressió corporal | | | | | |

Per concloure amb l'avaluació docent, he confeccionat també una rúbrica, en aquest cas, d'autoavaluació. Com a docents, ens veiem en l'obligació de estar en constant evolució, i una de les coses que ens permeten estar dintre d'aquesta millora constant és la reflexió i autocrítica, és a dir, hem de tenir la capacitat d'adonar-nos de les nostres virtuts, però també dels nostres defectes, de manera que podrem ser conscients de quins aspectes hem de millorar com a mestre.

A continuació, la rúbrica i tots els aspectes que comprèn aquesta:

| |
|---|
| AUTOAVALUACIÓ DE LA TASCA DOCENT |
|---|

| Criteri | | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|--|
| Indicadors d'èxit i objectius | S'acompleixen menys de la meitat dels objectius en relació als indicadors d'èxit | S'acompleixen més de la meitat dels objectius d'acord amb els indicadors d'èxit | S'acompleixen tots els objectius d'acord amb els indicadors d'èxit | S'acompleixen tots els objectius d'acord amb els indicadors d'èxit i a més, també els objectius concrets que |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | | | | s'havien proposat |
| Èxit del Treball cooperatiu | No s'aconsegueix que els alumnes treballen seguint els principis de l'aprenentatge cooperatiu | Només s'acompleixen molts principis de l'aprenentatge cooperatiu i es treballa solament en equip quan es necessari | S'acompleixen suficients principis de l'aprenentatge cooperatiu i normalment es treballa en equip | S'acompleixen els principis de l'aprenentatge cooperatiu i es treballa en equip ajudant-se els uns als altres |
| Continguts planificats | Poca relació amb el currículum oficial. De molta o poca complexitat per al nivell. | Relacionats amb el currículum oficial. Un poc desajustats al nivell. | Relacionats amb el currículum oficial. Ajustats al nivell. | Relacionats amb el currículum oficial. Ajustats al nivell. Porten els alumnes inclús més enllà. |
| Temporització de les sessions | Desajust total de les sessions i/o activitats | S'han hagut de realitzar modificacions grans a mesura que s'avançava amb les sessions | S'han hagut de realitzar xicotetes modificacions a mesura que s'avançava amb les sessions | Perfecta temporització de les activitats i sessions |
| Utilització dels coneixements previs de l'alumnat | No s'han tingut en compte | S'han utilitzat per a ajustar els continguts de les sessions poques ocasions | S'han utilitzat per a ajustar els continguts de les sessions en gran part | S'han utilitzat per a ajustar els continguts de les sessions totalment |
| Atenció a la diversitat | No s'aplica | No es realitza adequadament | Sols s'aplica a uns pocs alumnes | S'aplica a tots els alumnes |
| Qualitat dels recursos | Recursos insuficients i poc útils | Recursos insuficients, però útils | Recursos suficients i útils la seva majoria | Recursos suficients i de gran utilitat |
| Avaluació | Injusta, sense aplicar els criteris d'avaluació i els | S'apliquen els criteris d'avaluació i | S'apliquen els criteris d'avaluació i gran part dels | Justa i adequada. Aplicant aplicar els criteris |

| | | | | |
|-------------------------|-----------------------------------|--|--|--|
| | instruments d'avaluació esmentats | però sense utilitzar els instruments d'avaluació esmentats | instruments d'avaluació esmentats | d'avaluació i els instruments d'avaluació esmentats |
| Retroalimentació | No se'n dóna | Es proporciona una retroalimentació general d'algunes activitats | Es proporciona una retroalimentació individualitzada d'algunes activitats | Es proporciona una retroalimentació individualitzada de totes les activitats |
| Clima a l'aula | Descontrol de l'aula | Control molt autoritari de l'aula | Clima de respecte i de bona convivència. No és necessari exercir un control tan autoritari | Clima de respecte i de bona convivència, que a més fomenta l'aprenentatge. Els alumnes són capaços d'autoregular-se. |

5. CONCLUSIONS

Aquesta proposta didàctica té com a finalitat poder donar a conèixer altres alternatives d'ensenyament i de treball de l'assignatura de música a les aules. En aquest cas, la alternativa que es proposa és la implementació de la percussió corporal a les aules, treballant-la com a recurs o mitjà cap a la interculturalitat.

Els resultats esperats de la posada en pràctica d'aquesta proposta, són una millora cognitiva i motriu, rítmica i de coordinació i expressió corporal. Així mateix, a banda dels progressos musicals que es pretenen assolir, els beneficis socials que podem obtenir resulten ser molt interessants. Al treballar la percussió corporal per mitjà del descobriment d'altres cultures, totalment diferents a les que trobem a Europa, es crea en l'alumnat un interès per descobrir i conèixer-les, aprenent d'aquestes i el més important, veure les seves diferències com a

enriquidores i respectant-les en tot moment. Personalment, durant el meu període de pràctiques vaig poder introduir aquestes activitats a les aules i els resultats van ser molt òptims i valuosos.

D'una banda, al començar el treball de la Unitat Didàctica, vaig poder observar certes dificultats motrius i de coordinació en molts alumnes, però, a mesura que avançaven les activitats, la millora d'aquestes capacitats van ser molt notables. A més, al realitzar activitats complementàries basades en la improvisació, la seva visió respecte a la percussió va canviar molt també, concebint el cos com un tot i explorant totes les seves possibilitats sonores.

D'altra banda, si parlem del component cultural, en tot moment la major part de l'alumnat mostrava un gran interès per aprendre d'altres cultures, plantejaven els seus dubtes i sempre des del respecte ("*Estem fent activitats molt guays...*", em comentava alumnat de sisè curs de Primària). No obstant això, existeix una minoria que no presentava aquesta bona actitud cap a les activitats, que no mostra respecte i realitza acudits o burles cap a cultures diferents a la seva. Açò ens fa plantejar-nos si aquest tipus de conductes negatives venen donades pels prejudicis que, malauradament, molta gent de la societat actual té cap al desconegut o diferent.

Per tant, com a futur docent, m'agradaria poder aportar la meva part d'ajuda amb l'objectiu d'eliminar de la nostra societat aquest tipus d'actituds. Tot i que gran part d'aquest treball recau a les relacions socials i familiars fora dels centres d'ensenyament, sempre podem contribuir a construir un futur millor, on tothom pugui gaudir d'una vida plena, enriquir-se d'altres cultures i sobretot, essent lliures.

Que millor manera, que fer-ho per mitjà de la música, de manera lúdica i divertida. I és que, com deia Carl Maria Von Weber (1786-1826), la música és el vertader llenguatge universal.

6. BIBLIOGRAFIA

Jaques-Dalcroze, É. (1919). *Le rythme, la musique et l'éducation*.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Naranjo, F. R., & Martínez, A. C. (2011). Música y movimiento en el marco de las Inteligencias Múltiples. El método BAPNE como ejemplo de trabajo colaborativo. In *IX Jornades de xarxes d'investigació en docència universitària: disseny de bones pràctiques docents en el context actual* (p. 507). Instituto de Ciencias de la Educación.

Peñalver, Vilar, J. M. (2013): Formación rítmica: los ritmos aditivos y su aplicación pedagógica en la educación musical. *Revista Electrónica de Música en la Educación*, no 32, p. 92-120

Romero Naranjo, A. A., & Romero Naranjo, F. J. (2013). La percusión corporal como recurso terapéutico.

Reial Decret 126/2014, de 28 de febrer, per el qual s'estableix el currículum bàsic d'Educació Primària. BOE, 28 de febrer de 2014.

Romero Naranjo, F. J. (2015). Fundamentos de la percusión corporal como recurso para la estimulación cognitiva, atención y memoria-Método BAPNE.

ANNEX 1: ACTIVITATS I RECURSOS

Per a dur a terme i posar en pràctica totes les activitats proposades, seguirem sempre el mateix ordre. En primer lloc, visualitzar un vídeo on apareix l'activitat en qüestió que es va a realitzar.

D'aquesta manera, aprofitarem per a treballar les característiques de la seva cultura respectiva. Seguidament, es començarà a treballar per sessions progressivament, aprenent tots els passos que conté cada ritme, així com la veu que l'acompanya si escau.

1) “Si ma ma ka”: <https://www.youtube.com/watch?v=o8NxcP8maYo>

Es dedicaran diverses sessions per a la interiorització del ritme, i una vegada après, afegirem la part cantada, de manera que progressivament siguin capaços de fer les dues coses al mateix temps, com podem veure al vídeo d'exemple.

2) “Haka maori”: <https://www.youtube.com/watch?v=mTFRN-Bf8o0>

Al igual que l'activitat anterior, es dedicarà varies sessions a l'aprenentatge de tots els moviments corporals que hem de realitzar, i posteriorment, afegir la part de la veu. Es realitzarà la mateixa Haka que apareix al vídeo.

3) “Hambone”: <https://www.youtube.com/watch?v=3QuzZWL6rel>

Amb aquesta activitat, aprofitarem per a aprofundir en els compassos amb subdivisió ternària, o l'ús de tresets, ja que aquest estil de percussió empra aquest tipus de figures. En aquest cas, no existeix veu cantada, però podem utilitzar-la per a anar comptant els temps mentre realitzem el ritme. El ritme el crearem a classe aprenent diverses maneres de colpejar el cos, per tant, potenciarem molt la creativitat i improvisació, ja que hauran de crear els seus propis ritmes a partir dels passos que progressivament aprendran a classe. Els vídeos dels qual he extret maneres de dur a terme el Hambone són els següents:

<https://www.youtube.com/watch?v=Z1UmWGH-4v0>

<https://www.youtube.com/watch?v=2XuXy4JvWWQ>

4) “Saman”: <https://www.youtube.com/watch?v=8fTHblviKi8>

Una vegada més, després de visualitzar el vídeo, es treballarà progressivament les parts rítmiques que anem a fer a classe, de manera que avançaran les sessions fins obtenir el resultat final. El ritme que s'ha utilitzat l'he extret del següent vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=LmREZIQIMfM>

A l'igual que amb el Hambone, la part de la veu serà per a facilitar l'aprenentatge del ritme i la seua posterior aplicació utilitzant les síl·labes rítmiques com a suport.