

MÚSICA ANDALUSÍ Y ÁRABE: PROPUESTA PARA SU IMPARTICIÓN EN BACHILLERATO¹

ANDALUSIAN AND ARABIC MUSIC: A PROPOSAL FOR ITS TEACHING IN SECONDARY EDUCATION

Amaya Epelde Larrañaga⁽¹⁾, Verónica Bravo Yebra⁽²⁾
(^{1, 2}) *Universidad de Granada (España)*

E-mail: aepelde@ugr.es⁽¹⁾; veroby_95_11@hotmail.com⁽²⁾

ID. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7337-8077>⁽¹⁾;

<http://orcid.org/0000-0002-1708-2511>⁽²⁾

Recibido: 10/10/2019

Aceptado: 05/11/2019

Publicado: 29/02/2020

RESUMEN:

La música andalusí y árabe forman parte de la cultura de miles de personas que habitan en España, lo cual permite un enriquecimiento cultural de todos. En este artículo, presentamos una propuesta metodológica para la impartición de estos estilos musicales en la etapa de Bachillerato para estudiantes entre los 15 y los 17 años, con la que pretendemos ofrecer conocimientos específicos de música andalusí y árabe. A través de su aprendizaje y comprensión, esperamos que los adolescentes logren incrementar los niveles de interculturalidad entre ellos. El artículo incluye una sucesión de actividades además de los objetivos que se persiguen, la metodología que puede ser utilizada para su enseñanza y una propuesta de evaluación.

Palabras clave:

Enseñanza Secundaria; metodología didáctica; música andalusí; música árabe

ABSTRACT:

Andalusian and Arabic music are part of the culture of thousands of people living in Spain, allowing their cultural enrichment. In this paper, we present a methodological proposal for the teaching of these musical styles in Secondary education for students between 15 and 17 years old, to whom we intend to offer the specific knowledge of Andalusian and Arabic music.

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 95-113. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

Through their learning and understanding, we hope that adolescents can increase the levels of interculturality between them. The article includes a series of activities and the objectives pursued by them, the teaching methodology and an assessment proposal.

Keywords:

Andalusian music; Arabic music; teaching methodology; Secondary Education

1. Justificación

Los movimientos migratorios son actualmente, un problema social que está alcanzando cotas tan altas que ha llegado a alterar las agendas de los gobiernos de diferentes países. Surgen generalmente, de los conflictos existentes en sus países de origen por los que se ven obligados a emigrar. Tal como asegura Jespersion (2019), esta situación requiere una respuesta relacionada directamente con la dinámica del problema y no aplicar iniciativas transversales que lo rodean sin apuntar hacia su solución.

Mientras en las altas esferas se buscan soluciones a este drama social, en la Educación nos encontramos con la existencia de un creciente multiculturalismo que aborda las aulas en todos los niveles educativos. Este hecho hace que la interculturalidad sea una necesidad social que permita una convivencia pacífica sentando las bases que lo garanticen.

Los docentes deben prepararse y formarse para comprender y saber actuar ante la diversidad cultural de su aula. Según Mazacon, Rojas, Valle y Zambrano (2019):

«La educación intercultural grava la educación en valores, el diálogo respectivo del conocimiento, las relaciones armónicas y las riquezas de las otras culturas, contexto en el que el educador intercultural es el mediador de acciones y espacios educativos para desarrollar estos valores y establecer relaciones interculturales» (p. 214).

Tal como confirman Bernardes, Black, Jowi y Wilcox (2019), existen programas de intercambio de docentes en aras de mejorar la formación del profesorado en Interculturalidad, que viajan a países lejanos para impartir clase a alumnos de otras culturas. Estos

autores aseguran que, en estos encuentros, los educadores obtienen conciencia del otro, un gran paso adelante en el camino hacia la interculturalidad. La educación intercultural implica la adopción de una actitud de apertura, positivismo y disponibilidad por parte del profesorado. Asimismo, Vernimmen (2019) aboga por el diálogo como recurso imprescindible para lograr la interculturalidad entre las diferentes culturas.

En consecuencia, en las aulas educativas, es necesario trabajar por conseguir niveles altos de interculturalidad entre alumnos y entre alumnado y docentes para un enriquecimiento cultural bilateral, en el que la tolerancia, la hospitalidad, el respeto de ideas y la apertura sean la base principal de la convivencia entre las gentes.

En esta búsqueda de la interculturalidad, es necesario encontrar puntos de encuentro entre culturas y trabajar la educación emocional y la Cultura de Paz desde edades tempranas, ya que de esta manera los resultados serán mejores en un futuro próximo (Santos, 2013; Sánchez, 2007).

La música es “uno de los recursos más adecuados para educar en valores y promover la Interculturalidad y la Cultura de Paz” (Sánchez y Epelde, 2014, p. 80). Asimismo, por su carácter universal, es un lenguaje entendido por todos. La música tiene el poder de despertar sentimientos y emociones, abrir corazones y crear lazos entre las gentes. Se debe dar a los alumnos herramientas de análisis y sentido crítico para comprender y amar todo tipo de música. Cada colectivo posee sus propias canciones y danzas que expuestas en público serán aceptadas y comprendidas por las gentes de otras culturas. Así se consigue el acercamiento entre comunidades, haciendo que todos participen tanto de su propia cultura como de la de los demás (Pérez, 2013).

En esta línea consideramos que, en clase, los alumnos de todos los niveles educativos deben cantar, interpretar y bailar música de diferentes culturas. Por esta razón, en este artículo presentamos música de procedencia musulmana y defendemos la música hecha en grupo porque “la música tiene el potencial para unir culturas” (Epelde y Hughes, 2017, p. 109).

No existe mucha literatura científica afín a esta temática, pero queremos destacar el artículo de Kroher et al. (2018) en el que

presentan una metodología auditiva con la que describen y contrastan el flamenco y la música árabe-andalusí para llevar a cabo un análisis musicológico de ambos estilos.

2. Apuntes a cerca de la Música Andalusí y Árabe

Los dos estilos musicales que introducimos en este trabajo tienen unas características propias que presentamos a continuación. Tal como afirma Bravo (2019):

«Existen dos grandes tradiciones musicales en el mundo árabe: la tradición andalusí creada y desarrollada en Al-Ándalus en la época medieval, y la tradición árabe oriental desarrollada desde la época preislámica hasta la actualidad. La tradición andalusí empieza como mezcla entre la música árabe y la música ibérica autóctona, para luego fundirse en el siglo XII y producir una música verdaderamente única que, después de la expulsión de musulmanes y judíos en el siglo XV y siguientes, se instala con la diáspora producida en el norte de África, manteniéndose en la actualidad como un patrimonio muypreciado y querido por todo el pueblo. Por otro lado, la música árabe oriental es una música que ha bebido de fuentes muy distintas como la persa, la turca, la árabe, y demás entidades locales menores constituyendo, esta mezcla, su verdadera riqueza. Durante las distintas fases que conoció la música hispano-árabe se construyeron un gran número de teatros, llegaron los tetracordos musicales, los géneros, lo diatónico y cromático, la nota fundamental, se formalizó el concepto de teoría musical, se formó una escuela musical cortesana, con músicos procedentes de Medina y La Meca y a partir del año 822, se pudo ver mucha influencia de Ziryab, que fue uno de los personajes más importantes del siglo IX en el campo de la música. Con Ziryab entraron en la Península las melodías orientales procedentes de Grecia y Persia que llegarían a ser la base de la música tradicional posterior en la Península Ibérica. Añadió al laúd una quinta cuerda, que más tarde pasaría a llamarse cuerda de Ziryab, fundó el primer Conservatorio del mundo islámico, introdujo los cantos árabes conocidos como *nubas/nawbas* y creó leyes de composición» (pp. 4-6).

Estos dos estilos musicales han supuesto un gran avance en la formación cultural de la sociedad y su estudio en la formación reglada puede contribuir no solo al aprendizaje de la música en general, además, “se pueden comprender otro tipo de materias como la historia, las matemáticas, la lengua, etc., ya que los dos estilos musicales favorecen al aprendizaje de tradiciones y costumbres diferentes” (Bravo, 2019, p. 7).

Por otro lado, ayudan al desarrollo de la concentración, la atención, el autocontrol, la sensibilidad...ya que son géneros “cuya teoría musical no está escrita, sino que da lugar a la improvisación continua” (Bravo, 2019, p. 7). Además, y tal como subrayan León, Núñez, Ruiz y Bordón (2015) desarrollan el pensamiento crítico, aspecto importante que debemos hacer crecer en nuestra persona.

Su enseñanza en la etapa del Bachillerato conlleva el aprendizaje de los contenidos fijados por la legislación vigente y la adquisición de todas las competencias clave. Además, hablando de los contenidos transversales,

«La LOMCE (2013) y su Real Decreto para ESO y Bachillerato 1105/2014, consideran la educación en valores como un aspecto fundamental a la hora de impartir cualquier asignatura. Valores como el respeto, la igualdad, el espíritu crítico, el rechazo a actitudes de discriminación, la tolerancia, la interculturalidad, etc., son solo algunos de los que se pueden inculcar en las materias relacionadas con la Música. Las diferencias entre las tradiciones y las costumbres de la cultura a la que pertenecen estos estilos y otras culturas formarían parte de los contenidos impartidos» (Bravo, 2019, pp. 7-8).

Cabedo-Mas y Díaz-Gómez (2015) aseguran que “la educación artística y, con ella, la educación musical, pueden ser potentes vehículos para una educación en valores que promueva la adquisición de competencias centradas en aprender a convivir” (Cabedo-Mas y Díaz-Gómez, 2015, p. 269). Asimismo, Aróstegui (2005) defiende las TIC como instrumento metodológico de enseñanza innovadora y original.

3. Propuesta

En este estudio presentamos una propuesta de impartición de música árabe y andalusí, que no ha sido implementada todavía en el aula; aportamos herramientas para su análisis y comprensión. Debido a la dificultad que presenta el tema y habiendo consultado los contenidos musicales que el Real Decreto 1105/2014 establece, esta Unidad Didáctica será propuesta para la etapa educativa de Bachillerato, concretamente para su primer curso. El objetivo principal de esta propuesta consiste en proporcionar a los alumnos conocimientos sobre la música de la cultura árabe y andalusí, para muchos una cultura extraña; que puedan comprenderla y disfrutar con ella, conseguir un acercamiento entre el alumnado y que valoren la riqueza de otras culturas.

3.1. Metodología

Consideramos que una de las metodologías más idóneas para la impartición de esta temática puede ser el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), debido a que su utilización puede incrementar la motivación del alumnado, pero no descartamos el uso de otras que también pueden resultar exitosas para su enseñanza-aprendizaje.

Presentamos la metodología ABP como metodología principal de este tema y usamos a lo largo de las actividades otras metodologías activas como el “Aprendizaje Cooperativo, Philips 6.6, Lluvia de ideas, Flipped Classroom e incluso se utilizará la Metodología Tradicional” (Bravo, 2019, pp. 18-19).

El proyecto final del ABP consistirá en la elaboración de una composición por parte de los alumnos/as dentro de la temática árabe-andalusí. Las actividades serán totalmente prácticas y siempre se llevarán a cabo con la ayuda del profesorado. El alumnado realizará ejercicios durante el desarrollo del tema y estos serán corregidos por el docente a modo de feedback.

3.2. Contenidos

Se trabajarán los contenidos generales establecidos en el Real Decreto 1105 del 2014 pero adaptados a la temática propuesta. Tal como considera Bravo (2019), dichos contenidos serán:

«- Percepción, identificación y transcripción de las fórmulas rítmicas básicas de la música andalusí y árabe. Interiorización de los *dums* y *taks*.

- Audición de instrumentos típicos de ambos estilos musicales.

- Práctica instrumental de las figuras rítmicas básicas de ambos estilos con instrumentos típicos.

- La modalidad andalusí (*tab'*) y árabe (*maqam*).

- Elementos básicos de la modalidad andalusí: escalas, grado fundamental, grados principales, grado persistente, centonización.

- Práctica de ejercicios melódicos típicos de improvisación de la música andalusí.

- Elementos básicos de la modalidad árabe: escalas, cuartos de tono, intervalos de segunda aumentada, grado fundamental, grados principales, géneros.

- Práctica de ejercicios melódicos típicos de improvisación de la música árabe.

- Comparativa entre modalidad y tonalidad para el estudio de la música andalusí y árabe.

- Comparativa entre la música andalusí y la música árabe.

- Improvisación propia vocal o instrumental de una melodía basada en la modalidad andalusí.

- Improvisación propia vocal o instrumental de una melodía basada en la modalidad árabe.

- Composición grupal de una breve melodía utilizando los elementos básicos de la música andalusí.

- Composición grupal de una breve melodía utilizando los elementos básicos de la música árabe.

- Valoración de la música andalusí y árabe» (pp. 13-14).

A través de estos contenidos específicos, podemos trabajar otros cumpliendo así con las normas de interdisciplinariedad ya descritas. Serán los siguientes:

«- Evolución histórica de la música andalusí y la música árabe, en relación con la asignatura de Geografía e Historia a lo largo de toda la etapa educativa.

- Terminología en lengua árabe que forma parte de los elementos básicos de ambos estilos, en relación con otras lenguas» (Bravo, 2019, p. 15).

Por otro lado, la transversalidad en los centros educativos también es fundamental y a través de esta temática se puede trabajar:

«(...) el respeto y solidaridad hacia personas con necesidades educativas especiales, las capacidades para un trabajo en equipo, el principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social, el espíritu emprendedor, el sentido crítico e igualdad y respeto por la interculturalidad» (Bravo, 2019, p. 16).

En cuanto a la atención a la diversidad que podemos encontrar en nuestras aulas, decir tendremos en cuenta todos los casos y que realizaremos las adaptaciones curriculares necesarias para un adecuado e igualitario rendimiento académico.

3.3. Tareas y Actividades

Hemos distribuido “las actividades en cuatro diferentes tareas: Ritmo, Modalidad, Improvisación y Composición” (Bravo, 2019, p.19).

Tarea 1: Ritmo

ACTIVIDAD 1: «Explicación de los elementos que conforman el ritmo de ambos estilos: *dums* (parte fuerte), *taks* (parte débil) y silencios. El profesor/a contará con un instrumento de percusión típico, la Darbuka, para realizar varios ejemplos» (Bravo, 2019, p. 21).

Tabla I – Conceptos y símbolos rítmicos

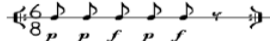
	.	,
Tak	Dum	-----
Parte débil	Parte fuerte	Silencio

“Leyenda de los conceptos y símbolos rítmicos en la Música Andalusí y Árabe” (Bravo, 2019, p. 21).

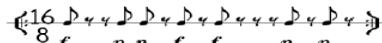
ACTIVIDAD 2: Explicación de los cinco ritmos diferentes de la música andalusí con sus respectivos nombres y métricas: «Básit(6/8), Quaimwanisf (16/8), Bayathi (16/8), Dary (8/8), Quddam (6/8)” y de cuatro ritmos (aunque existen más) de la música árabe: “Masmoudi saghir (8/8), Masmoudi kabir (16/8), Semai (10/8) y Malfúf (8/8)» (Bravo, 2019, p.21).

RITMOS ANDALUSÍES

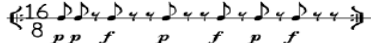
Básit

I I . I . .


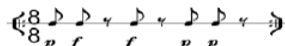
Quaimwanisf

. . . I I I . I .


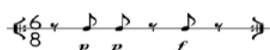
Bayathi

I I . . . I . . . I


Dary

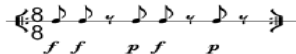
I I I .


Quddam

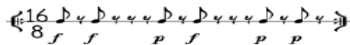
. I I . . .


RITMOS ÁRABES

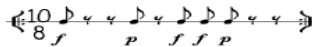
Masmoudisaghir

. . . I . . . I .


Masmoudikabir

. I I . I .


Semai

. . . . I I . . .


Malfúf

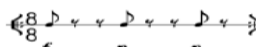
. . . I . . . I .


Figura I. “Esquema de fórmulas rítmicas” (Bravo, 2019, p.60).

ACTIVIDAD 3: Audición de pequeños fragmentos de ambos estilos musicales. El profesor/a pondrá en una pizarra digital o un equipo de sonido, fragmentos tanto de música andalusí como de música árabe para que los alumnos/as, identifiquen la fórmula rítmica y el estilo musical.

ACTIVIDAD 4: Reproducción de fórmulas rítmicas por parte de los alumnos. Los alumnos, a través de un instrumento de percusión, reproducen cada uno de los ritmos explicados. La comprensión e interiorización de estos ritmos es fundamental para conseguir exitosamente el objetivo del proyecto final de esta propuesta.

ACTIVIDAD 5: Realización de un juego que consiste en reconocer las fórmulas rítmicas estudiadas mientras el profesor/a las interpreta con la Darbuka. El juego se realizará en grupos establecidos que tendrán a mano las fórmulas rítmicas estudiadas. Los alumnos tendrán 30 segundos para reconocer el ritmo interpretado por el profesor/a. El orden de respuesta se ajustará al correspondiente al alzado de mano. Ganará el grupo que obtenga más puntos con las respuestas correctas (Bravo, 2019).

ACTIVIDAD 6: Pedir a los alumnos que realicen en sus casas una recogida de información sobre el contexto de ambos estilos y recopilen imágenes de instrumentos y mapas que los reflejen. Este material, que se revisa en clase durante el desarrollo de la unidad (Flipped Classroom), servirá para la elaboración de un mural que se irá completando a lo largo de la impartición de este tema.

Tarea 2: Modalidad

ACTIVIDAD 7: Concepto de modalidad y diferencia entre ésta y la tonalidad.

«- Sistema musical basado en modos (tipos de escalas utilizadas en la música antigua y popular).

- Intervalos y giros melódicos.
- Grados tonales: Tónica, Dominante, Subdominante.
- Grados modales: Mediante, Sensible, Superdominante.
- Diferencia entre tonalidad y modalidad.

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 95-113. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

- Modo mayor y modo menor» (Bravo, 2019, pp. 23-24).

Ponemos como ejemplo la escala tonal de Do mayor, los grados en las escalas modales y, por tanto, en las escalas típicas de la música árabe y andalusí son:

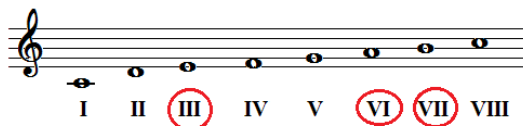


Figura II. Grados en las escalas modales (Fuente: Elaboración propia).

ACTIVIDAD 8: «Explicación específica de los elementos básicos de la modalidad andalusí: escalas, grado fundamental, grados principales, grado persistente, centonización, fórmula melódica» (Bravo, 2019, p.24).

ACTIVIDAD 9: «Explicación específica de los elementos básicos de la modalidad árabe: escalas, cuartos de tono, intervalos de segunda aumentada, grado fundamental, grados principales, géneros. Cada escala de esta modalidad representa un estado de ánimo diferente» (Bravo, 2019, p.25).

ACTIVIDAD 10: Realización de una Gymkana musical. Esta actividad se realizará en seis diferentes dependencias del centro en un orden establecido por el profesor. Habrá seis grupos formados. El primer grupo comenzará en la primera dependencia, el segundo en la segunda y así sucesivamente hasta que todos los grupos pasen por todos los espacios.

«En cada lugar, habrá una pregunta que los alumnos/as deberán contestar rápidamente en un papel. El personal implicado para este juego tendrá la pregunta con sus respectivas respuestas (tres opciones, solo una correcta). En el caso de que en el lugar no haya ninguna persona implicada, las preguntas estarán puestas donde los alumnos/as puedan verlas fácilmente» (Bravo, 2019, p. 26).

Las preguntas pueden ser muy variadas y diversas que cada profesor se encargará de elaborar. A continuación, ponemos tres de ellas como ejemplo:

Tabla II
Preguntas de Gymkana

Preguntas	Respuestas
1. ¿Cuáles son los grados modales?	a) Mediante (III), Sensible (VII), Dominante (V) b) Sensible (VII), Superdominante (VI), Tónica(I) c) Mediante (III), Sensible (VII), Superdominante (VI)
2. ¿Cuál es el lugar de origen de la Música Andalusí?	a) Países Árabes orientales. b) Ceuta y Melilla. c) Al-Ándalus (Norte de África)
3. ¿Por qué la música árabe es más libre que la música andalusí?	a) Porque los adornos son más abundantes y hay más improvisaciones b) Porque no sigue ningún patrón para componer c) Las respuestas a) y b) son correctas

Ejemplo de posibles preguntas para la Gymkana Musical (Bravo, 2019, pp. 26-27).

Una vez terminada la gymkana, las preguntas serán corregidas en clase y habrá un grupo ganador con más respuestas acertadas.

ACTIVIDAD 11: Se realizará un juego a través de las TIC. Es un roscó que el profesor elabore o utilizaremos alguno de los ya existentes en la red. Cada una de las letras del roscó contiene una pregunta sobre elementos de estos estilos musicales. Esta actividad se realizará en grupos y el alumno portavoz escribirá la respuesta en el ordenador. El grupo que más respuestas acierte gana el juego. Un ejemplo de este juego lo podemos encontrar en el siguiente enlace: https://es.educaplay.com/es/recursoseducativos/4822110/html5/rosco_pasapalabra.htm

Tarea 3. Improvisación

ACTIVIDAD 12: «Canto improvisado de melodías a la vez que el alumnado se mueve por el aula al ritmo que se escuche. Mientras la

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 95-113. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

mitad de la clase interpreta el ritmo con sus instrumentos, la otra mitad intentará improvisar cantando melodías que les recuerde este tipo de música.

Los alumnos/as deben cantar lo que en ese momento sientan o crean que tiene que ver con estas músicas, elaborando pequeñas improvisaciones de melodías andalusíes y árabes» (Bravo, 2019, p. 27).

ACTIVIDAD 13: Ejemplo de improvisación; el profesor/a improvisará melodías de ambos estilos, como modelo para los alumnos. Lo podrá realizar con cualquier instrumento melódico o melódico-armónico: teclado, guitarra, flauta dulce, flauta travesera, violín.

Los alumnos/as reproducirán la improvisación del profesor/a cantando o con algún instrumento, mientras que improvisan nuevas melodías. Las pautas a seguir son:

«- Práctica instrumental o vocal sobre los ritmos estudiados.

- Improvisar a partir de dos notas que la profesora les haya facilitado; por ejemplo, de La a Si, deben cantar o tocar melodías pasando de una nota a otra.

- Después de tocar o cantar estas improvisaciones, deben ponerlas por escrito para que les sirva para la composición que se va a realizar posteriormente» (Bravo, 2019, pp. 28-29).

ACTIVIDAD 14: «Para poder improvisar, el profesor/a explicará la Ley de los Modos Vecinos que consiste en que dos modos deben tener todas sus notas iguales menos una para poder ser vecinos. Los alumnos/as deberán pasar de un modo a otro de manera práctica teniendo en cuenta esta ley» (Bravo, 2019, p. 29 y p. 67).

*Tabla III
Modos vecinos*

Modo Istihlal	Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si	Do				
Modo Sika			Mi	Fa	Sol	La	Si	Do	Re	Mi		
Modo en Sol					Sol	La	Si	Do	Re	Mi	Fa#	Sol
Modo en Fa				Fa	Sol	La	Sib	Do	Re	Mi	Fa	

La ley de los modos vecinos (Bravo, 2019, p. 67).

ACTIVIDAD 15: Pasos en una improvisación; explicación de los mismos:

*Tabla IV
Pasos para improvisar*

PASO 1	Comenzar con un MODO INICIAL, por ejemplo, Do. Improvisar una melodía partiendo de la nota Do como grado fundamental. Hacer hincapié en ese grado para que sea reconocible en el modo que estamos.
PASO 2	Realizar una pequeña pausa (siempre) antes de cambiar de modo.
PASO 3	CAMBIAR DE MODO (grados principales: en este caso Mi y Sol). Nunca comenzar bruscamente en otro modo, se debe adornar la melodía. Improvisar melodías en torno a esos grados principales.
PASO 4	BAJAR LA MELODÍA hacia la nota que precede al grado fundamental, en este caso Re, para crear un enlace entre lo que hemos improvisado anteriormente y lo que viene a continuación (vuelta al grado fundamental). Podemos SUBIR LA MELODÍA una vez que estemos en Re para realizar la bajada hacia el final de la improvisación, acabando en el modo inicial, Do.

Pasos a seguir para realizar una improvisación (Bravo, 2019, p. 68).

Tarea 4: Composición

ACTIVIDAD 16: Los estudiantes elaborarán una composición con uno de los modos estudiados anteriormente siguiendo todos los pasos. Después de recoger por escrito todas las improvisaciones realizadas, el alumno deberá unir las frases melódicas con adornos, siguiendo las pautas que facilite el profesor sobre modalidad. Para esta actividad, se aconseja que el profesor facilite además una composición-modelo previamente realizada por el profesorado.

ACTIVIDAD 17: Presentación de las composiciones. Los alumnos/as podrán presentar sus composiciones con los instrumentos disponibles en el aula de Música, la propia voz o la flauta dulce, además de cualquier otro instrumento que sepan tocar y del que dispongan. Se podrán presentar en público en cualquier evento musical que se lleve a cabo en el centro.

3.4. Evaluación

Para evaluar este tema, el profesorado podrá optar por el tipo, técnica e instrumentos de evaluación en función de la metodología que haya empleado para su impartición. De todos modos, consideramos que una evaluación inicial sería aconsejable para comprobar el nivel y conocimientos del alumnado sobre esta temática, aunque este tipo de evaluación no tendría ningún peso en la calificación final del alumno.

Asimismo, procederíamos a llevar a cabo una evaluación de tipo formativo y sumativo, debido a que la observación continua y directa es fundamental en la práctica de estos estilos musicales, y el resultado final es imprescindible en cualquier asignatura musical.

Las técnicas evaluativas que se pueden utilizar son la observación sistemática y externa y la producción de los estudiantes. La primera recogería la participación y actitud de los alumnos que quedaría plasmada en una hoja de control, la segunda se realizaría a través de la coevaluación entre estudiantes que quedaría reflejado en una ficha específica, y la producción de los estudiantes supondría todas aquellas actividades que se realizasen y que se quedasen recogidas en un portafolio. Por último, la técnica

del proyecto final, que consistiría en la representación pública de la composición, se evaluaría a través de una rúbrica.

Los estándares de aprendizaje evaluables en este tema serían:

«1. Percibe, identifica y transcribe las fórmulas rítmicas básicas de ambos estilos para interiorizar los elementos básicos que conforman la música andalusí y árabe (*dums* y *taks*).

1. Interpreta instrumentalmente dentro de un tempo establecido, estructuras rítmicas básicas de la música andalusí y árabe, adecuadas a este nivel y sintiendo internamente el pulso.

2. Reconoce los instrumentos típicos de ambos estilos.

3. Reproduce e identifica los elementos básicos de la modalidad andalusí y árabe.

4. Conoce la diferenciación entre ambos estilos y sus elementos.

5. Improvisa, compone e interpreta vocal o instrumentalmente una melodía basada en la música andalusí y árabe.

6. Practica la lectura y la escritura musical para llevar a cabo la composición del proyecto final de la asignatura.

7. Valora y respeta la importancia de ambos estilos musicales» (Bravo, 2019, pp. 46-48).

Todos estos datos son modificables y adaptables a la metodología utilizada por cada profesor.

4. Conclusiones

La música andalusí y árabe no está escrita, se improvisa y se transmite de forma oral en distintas generaciones a través de los cantos populares de la zona. Es una temática que, por lo general, no se aplica en la enseñanza reglada; por tanto, consideramos que es una temática original y una oportunidad de lujo para que los estudiantes adolescentes comprendan la riqueza que existe en estas culturas, para muchos diferentes a la suya propia y por tanto completamente desconocida.

En este trabajo se ha intentado reflejar esta riqueza musical y aportar las pautas para su enseñanza a través de esta propuesta, pretendiendo que los estudiantes comprendan las normas

necesarias para improvisar y elaborar una composición sencilla adecuada a su nivel. Por todo esto, consideramos que introducir en la enseñanza estilos de música diferentes a la occidental, constituye un avance importante tanto para los docentes como para los discentes.

Actualmente, se intenta fomentar la educación en valores, esto implica favorecer el trato entre alumnos/as, el respeto entre las diferentes culturas que se puedan dar en un aula, la interculturalidad entre ellos, etc. Todos estos valores que nosotros como docentes debemos inculcar en los alumnos/as, se pueden aprender a través de la música y, qué mejor manera que acercando los estilos musicales de otras culturas a los estudiantes adolescentes. Este hecho es la finalidad principal de esta propuesta: conseguir que los estudiantes se enriquezcan a través de la música típica de donde provienen sus compañeros.

Referencias

Aróstegui Plaza, J. L. (2005). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en el Aula de Música. *Musiker*, 14, 173-189.

Bernardes, R. P., Black, G., Jowi, J. O. & Wilcox, K. (2019). Teachers' critical Interculturality understandings after an international teaching practicum. *Critical Studies in Education*. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1620817>

Bravo Yebra, V. (2019). *Conociendo otras culturas: Música Andalusí y Árabe*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Granada, Campus de Melilla, España.

Cabedo-Más, A. & Díaz-Gómez, M. (2015). Arte y música en la educación obligatoria, algo más que un detalle curricular de buen tono. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 5(3), 268-295. Disponible en: <http://dx.doi:10.17583/remie.2015.1555>

Epelde Larrañaga, A. & Hughes, S. P. (2017). Intercultural Learning in Infant Education in Spain. In P. Anselmi, Z. Dyonisiou, A. Epelde and A. Pieridou (coords), *Early Childhood Music Education in the Mediterranean, Raising Children's Musicality, Evaluating Music Learning and Enabling Teachers' Preparation* (pp. 105-116). Chipre: C.C.R.S.M. Cyprus Centre for the research and study of music.

Jespersion, S. (2019). Conflict and Migration: From Consensual Movement to Exploitation. *Stability: International Journal of Security and development*, 8(1), 1-13. Disponible en: <http://doi.org/10.5334/sta.631>

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 95-113. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

Kroher, N.; Gómez, E.; Chaachoo, A.; Sordo, M.; Díaz-Bañez, J. M.; Gómez, F. & Mora, J. (2018). Computational Ethnomusicology: A study of Flamenco and Arab-Andalusian Vocal Music. In R. Bader (Eds.), *Springer Handbook of Systematic Musicology* (pp. 885-897). Berlín: Springer. Disponible en: https://doi.org/10.1007/978-3-662-55004-5_43

León, J.; Núñez, J., Ruiz, Z. & Bordón, B. (2015). Rendimiento académico en Música: efecto de la motivación intrínseca y el pensamiento crítico. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 377-391. Disponible en: <https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/12673/12347>

Mazacon, B., Rojas, M. E., Valle, V. & Zambrano, J. (2019). Education in moral Values for intercultural coexistence. *Revista Conrado*, 15(68), 214-221. Disponible en: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1007>

Pérez Aldeguer, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 287-301. Disponible en: https://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42080

Sánchez Fernández, S. (2007). Interculturalidad y Cultura de Paz. Implicaciones educativas. In R. Roig (Dir.), *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 399-416). Alcoy, España: Editorial Marfil.

Sánchez Fernández, S. & Epelde Larrañaga, A. (2014). Cultura de Paz y Educación Musical en contextos de Diversidad Cultural. *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 79-97. Disponible en: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revoaz/article/view/1561>

Santos Guerra, M. A. (2013). El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad. In J. L. López Belmonte (Coord.), *Diversidad Cultural y Educación Intercultural* (pp. 35-54). Melilla, España: GEEPP Ediciones.

Vernimmen Aguirre, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad: Revista de Educación*, 14(2), 162-171. Disponible en: <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>

Para saber más sobre las autoras...

Amaya Epelde Larrañaga

Doctora Europea por la Universidad de Granada y profesora del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, en el Campus de Melilla desde 1999. Ha sido coordinadora local del proyecto Europeo Musichild, ha participado en varios proyectos de investigación, ha sido Directora de la Revista Publicaciones (2012-2016) y Delegada Adjunta del Rector para el Campus de Melilla (2012-2015), tiene varias

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 95-113. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

publicaciones y su experiencia investigadora se centra sobre todo, en la creatividad musical para la interculturalidad de los alumnos.

Verónica Bravo Yebra

Título Profesional de Música, especialidad de violín, por el Conservatorio Profesional de Melilla.

Primer premio y mención especial del jurado en el 2º concurso local de Jóvenes Talentos Musicales en la modalidad de cuerda.

Título de Enseñanzas Artísticas Superiores de Música (Violín) en el Real Conservatorio de Música “Victoria Eugenia” de Granada (2017).

Máster en Formación del Profesorado por la Universidad de Granada, Campus de Melilla (2019).

Como citar este artículo...

Epelde Larrañaga, A.; Bravo Yebra, V. (2020). Música andalusí y árabe: propuesta para su impartición en Bachillerato. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 17, 2020, 93-113.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11323>

¹ Notas al texto

La estructura que presentamos en este trabajo no es la que corresponde a la estructura IMR&D. Esto es debido a que no se trata de una investigación, sino de una propuesta de impartición de una temática concreta en la Enseñanza Secundaria.