



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

TRABAJO DE FIN DE GRADO (TFG): El juego cantado en el patio del colegio en Educación Primaria. Estudio de caso: Colegio Reyes Católicos de Turégano (Segovia)

Autor: Paula Álvarez García

Tutor: David Carabias Galindo

Año de publicación: 2015

RESUMEN

El tema de este Trabajo de Fin de Grado es el juego cantado en el patio del colegio en Educación Primaria. Se plantea la hipótesis de que este tipo de juegos están desapareciendo del repertorio de juegos infantiles. Para demostrarlo se expone de manera deductiva, desde la definición de juego, pasando por las características del juego cantado tradicional infantil y su situación en el actual currículo de Educación Primaria, hasta el estudio de un caso concreto (el colegio de Turégano, en la provincia de Segovia), su valor pedagógico y cultural y su situación actual. Una vez confirmada la hipótesis para el caso estudiado se proponen, además, medidas para paliarla y recuperar este tipo de juegos en la infancia dado su alto valor educativo y cultural.

Palabras clave: Juego, juego cantado, juego tradicional, juego infantil, juego cantado tradicional infantil, valor cultural del juego, valor educativo del juego, currículo, Educación Primaria, Turégano (Segovia), cancionero, cancionero coreográfico, labor compensatoria de la escuela.

ABSTRACT

The main topic of this Final Degree Work is the singing game on the schooyard in Elementary Education. It hypothesizes that these games are disappearing from the repertoire of playground equipment. To prove it, we will follow a deductive course. We will start by the definition of game. We will continue explaining the traditional singing child game's characteristics and its situation in the Curriculum. We will explain its educational and cultural value and we will also expose the study of a particular case (Turegano school in the province of Segovia). Once confirmed the hypothesis for the case studied, we will propose several opitions to reduce this tendence and reintroduce these games in child repertoire seeing as its high educational and cultural value.

Keywords: Game, singing game, traditional game, kids game, singing traditional childhood game, cultural value of the game, educational value of the game, curriculum, Elementary Education, Turégano (Segovia), song, choreographical songbook, compensatory work in the school.

Índice de contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
1.- OBJETIVOS Y CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN.....	2
2.- JUSTIFICACIÓN.....	3
3.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	5
3.1.- EL JUEGO. DEFINICIÓN. VALOR CULTURAL.....	5
3.2.- IMPORTANCIA DEL JUEGO INFANTIL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD. EL OBJETIVO DEL JUEGO.....	6
3.3.- EL JUEGO CANTADO INFANTIL TRADICIONAL. CARACTERÍSTICAS Y CONTENIDO EDUCATIVO. SITUACIÓN DENTRO DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	8
Características y contenidos educativos asociados.....	8
El juego cantado tradicional infantil en el actual currículo de Educación Primaria.....	10
3.4.- ANTECEDENTES: CRÍTICA DEL MATERIAL BIBLIOGRÁFICO ENCONTRADO.....	16
4.- METODOLOGÍA Y DISEÑO.....	18
4.1.- METODOLOGÍA:.....	18
Previsión de la posible problemática de la investigación, anticipación de dificultades y toma de medidas:.....	19
Recursos:.....	20
Temporalización:.....	20
4.2.- DISEÑO.....	22
Elección del campo de investigación:.....	22
Composición del texto del TFG.....	22
5.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS Y ALCANCE DEL PROYECTO.....	24
5.1.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	25
Entrevista con los adultos.....	25
En relación con los actuales alumnos del colegio de Turégano:.....	26
5.2.- ALCANCE DEL PROYECTO: DIFICULTADES Y OPORTUNIDADES, FORTALEZAS Y LIMITACIONES.....	29
6.- CONFIRMACIÓN DE LA HIPÓTESIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	31
6.1.- INFERENCIAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN RELACIÓN CON EL MARCO TEÓRICO. CONFIRMACIÓN DE LA HIPÓTESIS PARA EL CASO ESTUDIADO.....	31
6.2.- PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.....	36
7.-CONCLUSIONES.....	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
ANEXOS.....	45
ANEXO I: LISTADO DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO SOBRE EL JUEGO CANTADO INFANTIL TRADICIONAL.....	45
ANEXO II: PROYECTO ENTREGADO AL COLEGIO DE TURÉGANO PARA REALIZAR EN ÉL LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.....	46
ANEXO III: CACIONERO COREOGRÁFICO.....	55
Juegos de comba:.....	65
A las tijeritas de mi abuela.....	66
Al cocherito leré.....	67
Arriba la barca.....	68
El pelotón.....	69
¡Hola, don Simón!.....	70
Mamá, papá ¿con cuántos añitos me voy a casar?.....	71
Mamá, papá, Pepito me quiere pegar.....	72

Te convidado.....	73
Una y dos, tipi-tipi-tós.....	74
Una, dos y tres, pluma, tintero y papel.....	75
Una, dos tres y cuatro.....	76
Juegos de corredor o pasillo.....	77
Al jardín de la alegría.....	78
Al pasar por el cuartel.....	79
Han puesto tablas.....	80
Han puesto una librería.....	81
Soy capitán.....	83
Juegos de corro:.....	84
Al corro de la patata.....	85
A las puertas del palacio.....	86
Al levantar una lancha.....	88
El patio de mi casa.....	90
Ratón que te pilla el gato.....	93
Juegos de goma:.....	95
A lo loco-co (variante 1).....	96
A lo loco-co. (variante 2).....	98
Arena blanca, mar azul.....	100
Dentro de una botella (variante 1).....	101
Dentro de una botella (variante 2).....	103
Dentro de una botella (variante 3).....	105
Di-di-dí, dau-dau-dau.....	107
El Chollo y el Antichollo. (variante 1).....	108
El Chollo y el Antichollo (variante 2).....	109
El Chollo y el Antichollo. (variante 3).....	111
Fortunato, Fortunato.....	113
La negrita se fue a la playa.....	114
Un campesino me lo contó.....	115
Juegos de manos y gestos:.....	117
Ahí va Carolina.....	118
A meri, one, two, three.....	121
Calicatúa.....	128
En la Calle-lle Veinticuatro-tro.....	130
Mi hermano fue a la “Mili”.....	132
Milikituli.....	134
Pato Donald.....	139
Popeye el marinerito-to.....	140
Soy el chino, capuchino, mandarín.....	141
Juegos de rifar:.....	142
Cuchillito, navajita.....	143
En el arca de Noé.....	144
En la casa de Pinocho.....	145
En un café se rifa un gato.....	146
En un café se rifa un pez.....	147
La pirula.....	148
Pinto, pinto, gorgorito.....	149
San Pantaleón.....	150
Un Don Din de la Poli-Politana.....	151
Una mosca e un cristal.....	152
Otros.....	153

Antón Pirulero.....	154
A la sillita la reina.....	155
A trampar la calle.....	156
El conejo de la suerte.....	157
Pase misí, pase misá.....	158
Toma tomate.....	159

INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio del presente Trabajo de Fin de Grado se centra en el juego infantil tradicional cantado, más concretamente en el juego infantil tradicional cantado que se juega en los recreos, es decir, de forma libre y por elección propia.

La motivación para la elección de dicho tema es la percepción de que cada vez hay una mayor escasez de estos juegos en el repertorio infantil de juegos tradicionales. Aquellos niños que he podido observar o aquellos con los que he podido tratar apenas juegan a juegos con un componente musical. Este hecho me llama profundamente la atención puesto que yo personalmente he jugado con gusto y conozco muchos de éstos desde que era niña. No sólo eso, sino que pudiendo consultar con otras personas mayores que yo y pocos años menores, dichos juegos han formado parte también de su infancia y recuerdan haber jugado a ellos en el patio del colegio durante los recreos y al terminar las clases.

La concreción del espacio-tiempo al patio del colegio durante los recreos viene motivada por dos razones. La primera es localizar y enmarcar claramente el objeto de estudio. La segunda es que la situación que se da en el patio del colegio, que será expuesta en este Trabajo de Fin de Grado¹, es extrapolable a la mayoría de situaciones de juego libre de los niños fuera del entorno escolar.

Así pues, el tema de este TFG viene motivado por la intuición de que existe una brecha generacional en la transmisión de estos juegos y, dado su gran valor, que será expuesto, explicado y corroborado en este trabajo, planteo la siguiente hipótesis de investigación:

El juego cantado está desapareciendo del repertorio de juegos infantiles en Educación Primaria en los patios de los colegios.

Probar o refutar dicha hipótesis requerirá de una investigación deductiva basada en el estudio de múltiples casos de los que este trabajo pretende ser tan sólo el análisis de uno en concreto.

A continuación expondré el trabajo realizado en cuanto a la preparación del proyecto, la documentación, el estudio de un caso concreto, los resultados del estudio su alcance y las propuestas de intervención que planteo para este fin.

¹ De ahora en adelante me referiré al Trabajo de Fin de Grado con las siglas TFG.

1.- OBJETIVOS Y CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

Los objetivos del presente TFG son:

- 1.- Conocer el estado de la cuestión a nivel teórico general.
- 2.- Detallar los motivos por los que el juego cantado contribuye al desarrollo integral del alumnado.
- 3.- Estudiar un caso concreto: CRA Reyes Católicos (Turégano, Segovia)
- 4.- Comparar y analizar los datos obtenidos y ponerlos en relación con el estado de la cuestión a nivel teórico.
- 5.- Corroborar o negar la hipótesis en el caso concreto estudiado en función de los datos obtenidos.
- 6.- Corroborar o negar la hipótesis a nivel general en función de los datos obtenidos, si fuera posible.
- 7.- Averiguar si la situación planteada por la hipótesis contribuye o perjudica la educación integral del alumnado de Educación Primaria².
- 8.- Proponer materiales didácticos para la compensación de este hecho en el aula de Primaria (cancionero coreográfico de juego cantado tradicional infantil)

Para lograr estos objetivos las siguientes cuestiones de interés e investigación en las que nos centraremos serán:

- 1.- ¿Juegan los niños de EP a juegos cantados en el patio del colegio en los recreos?
- 2.- ¿A cuáles? ¿A cuáles no?
- 3.- ¿Qué les motiva? ¿Qué les desmotiva?
- 4.- ¿Contribuyen estos juegos a su desarrollo integral? ¿Cómo?
- 5.- ¿Es necesario realizar una labor compensatoria en el aula para mantener estos juegos en el repertorio infantil? ¿Por qué?
- 6.- ¿Cómo puede realizarse dicha labor compensatoria?

Seguidamente justificaré los motivos por los cuales el contenido, metodología, diseño y formato de este TFG se adecuan a los exigidos por la Universidad de Valladolid para el curso académico 2014/2015.

2 A partir de este punto me referiré a Educación Primaria como EP.

2.- JUSTIFICACIÓN

El presente TFG se enmarca dentro de los elementos para la consecución de las competencias del Título de Maestro/a en Educación Primaria porque pone en práctica conocimientos relevantes para la profesión de maestro adquiridos durante la carrera como:

- La utilización de conceptos y teorías estudiados durante la carrera con finalidad de intervención educativa como son el desarrollo psicológico infantil, el proceso de socialización, la teoría de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional.

- La aplicación de la didáctica de contenidos integrados en el currículo de Educación Primaria y en concreto en el área de Educación Artística que además forman parte de las materias estudiadas en la Mención de Musical, como son la vivenciación del ritmo y el pulso, la respiración, la corrección del canto y la transmisión de cultura y del disfrute por la misma y por compartirla con otros.

- La elaboración de sesiones de trabajo adaptadas a los distintos ciclos de EP.

Este TFG favorece el desarrollo y aplicación de competencias propias de la especialidad mencionada tales como:

- La búsqueda bibliográfica y el análisis del estado de una cuestión relevante para la práctica docente como es la importancia del juego en el desarrollo infantil.

- La adecuación de los medios a los fines en el proceso de investigación como son la programación de un proyecto acorde al nivel de concreción y exigencia de la titulación, de utilidad y aplicación futura para aquellos interesados en el tema y con planteamiento original y creativo.

- El uso responsable de los recursos necesarios y disponibles, el diseño de una metodología apropiada y la redacción de una exposición de resultados coherente, justificada, fiable y documentada.

Dentro de las modalidades del trabajo propuestas por la UVA este TFG se sitúa como una modalidad híbrida puesto que se lleva a cabo una investigación y se elabora una propuesta de intervención basada en la investigación.

Por lo tanto, según la actual normativa en vigor de la Universidad de Valladolid, este TFG queda inscrito dentro de las modalidades:

A): Proyectos de investigación aplicando metodologías y técnicas básicas de investigación

Junto con:

B) Propuestas de intervención educativa

Por todos estos motivos, la elección del tema de este TFG queda plenamente justificada dentro de la titulación correspondiente al Grado de Maestro en Educación Primaria- Mención: Educación Musical, de acuerdo con la legislación vigente en materia educativa como se expone en el Artículo 16 de la *Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación para impartir la etapa educativa de Educación Primaria* y se especifica en el artículo 12 del *Real Decreto 1393/2007*; ajustándose en su forma y contenido a la Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del *Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado*, publicado en el BOCyL el 15 de febrero de 2012.

3.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

3.1.- EL JUEGO. DEFINICIÓN. VALOR CULTURAL.

El concepto de juego existe en todas las culturas y desde la más remota antigüedad. El ser humano juega. Sin embargo, “juego” en el caso del hombre, es un sustantivo que puede definir desde la interrelación existente entre un bebé recién nacido que observa cómo sus padres cambian de una expresión facial a otra, cada cuál más divertida, hasta llegar a aplicarse a las interrelaciones que existen entre las más grandes esferas de poder a nivel mundial.

Uno de los primeros y que con mayor calidad ha llegado a definir el concepto de “juego” es Johaness Huizinga, que en su libro *Homo ludens* (1954, 2005) nos propone la siguiente definición:

(...) el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual. (Huizinga, 2005, p. 27)

En cuanto al valor del juego como elemento cultural, volveremos a mencionar a Huizinga (2005) quien afirma que “el juego es más viejo que la cultura; pues por mucho que estrechemos el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana, y los animales no han esperado a que el hombre les enseñara a jugar” (Huizinga, 2005, p. 11). Ante esta afirmación, nos sumamos a la concepción del juego del autor cuando dice que “la cultura humana brota del juego -como juego- y en él se desarrolla”. (Huizinga, 2005, p. 8).

Así pues, dentro del inmenso mapa que pueden trazar los elementos característicos de una cultura y sus interrelaciones, dentro de la variedad de personas y situaciones sociales que pueden darse dentro de una cultura, todo elemento cultural se origina en el seno de un juego. Bien sea un juego de niños, bien sea un juego de adultos, un juego grupal o individual, la dinámica de juego de una sociedad conforma sus características culturales.

Por tanto, el valor cultural del juego es más importante que el mero hecho de formar parte de los rasgos distintivos de una comunidad, es generador y posibilitador de cultura. El juego crea cultura.

3.2.- IMPORTANCIA DEL JUEGO INFANTIL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD. EL OBJETIVO DEL JUEGO.

Aprender es jugar a descubrir, a entender y a manipular nuestro entorno. El aprendizaje durará toda la vida, pero jugar a aprender es más importante y alcanza mayor significado en la infancia que en cualquier otro período de nuestra vida.

Es una tarea ardua, pero a los padres y profesores nos toca alimentar la lumbre de la curiosidad de nuestros hijos para que no se apague, ayudándolos también con repeticiones y con rutinas, en un ambiente de seguridad y apoyo para que cada uno sea capaz de aventurarse a descubrir el mundo por sí mismo.

Al fin y al cabo, los pequeños están ávidos de nuevas experiencias y conocimiento. Tienen que tocar, oler, cantar, mirar, jugar, escuchar e incluso revolcarse si es necesario, a fin de experimentar, sentir y conocer lo que les rodea. (González, 2010, redes nº64)

Antes de la educación reglada, y paralelamente a ella, el juego ha sido un elemento educador de todas las sociedades. De un modo inconsciente los jugadores han aprendido sobre sí mismos, su entorno y las relaciones sociales. Se han conocido a sí mismos y a los otros, se han enfrentado a problemáticas diversas y los han ido superando generación tras generación.

El juego tradicional infantil³ posee, según Sants (2013) las siguientes características:

a) Se circunscribe a una región, lo que le hace reflejo y parte de las particularidades culturales, ideológicas, físicas, históricas y climáticas propias de dicha región. Sin embargo, las migraciones humanas han propiciado la propia migración de los juegos populares y su inmersión en las nuevas circunstancias socio-culturales y espaciales.

b) Está vivo: evoluciona. Es fruto de muchas manos de niños y también de adultos, y con cada interpretación se adapta al espacio y los materiales disponibles.

c) Se suele regir por reglas sencillas y fáciles de seguir aunque en ocasiones llegan a una gran complejidad, pero, sobre todo, lo más importante es que los jugadores pueden modificarlas según sus necesidades mediante mutuo acuerdo entre todos los participantes.

d) La creatividad es un valor intrínseco, una necesidad y una característica del juego tradicional. Crece con la experiencia y el intercambio de experiencias entre los jugadores, que solucionan problemas sobre la marcha.

e) La evolución y mejora del jugador en cuanto a jugador forma parte de su práctica, desarrollo y objetivos. Aprender a jugar y aprender a hacerlo con soltura es parte del juego.

³ Para facilitar la lectura me referiré en ocasiones al juego cantado tradicional infantil con los términos “juego cantado”, “juego cantado infantil” o “juego tradicional cantado”, sin que estos conceptos aludan a otro tipo de objetos distintos del tema principal de estudio a no ser que se especifique expresamente en el cuerpo del trabajo.

f) Apenas necesitan materiales y, de ser así, son fáciles de conseguir en el entorno propio de cada juego o construir por los mismos jugadores. La inventiva es fundamental.

g) El adulto, o el *niño mayor*⁴, juegan un papel clave en la transmisión de estos juegos. No es solo una transmisión objetiva de datos, tiene una función socializadora, de fortalecimiento de vínculos e intercambio personal e intergeneracional. Es una situación que enriquece no sólo al aprendiz sino también al maestro.

Cada una de estas características se relaciona directamente con objetivos educativos concretos:

a) Conocer el entorno físico, social e histórico.

b) Adiestrarse en la resolución de problemas y adquirir el valor de enfrentarse a ellos

c) Aprender a seguir reglas, trabajar en grupo, debatir y llegar a conclusiones tanto personales como consensuadas.

d) Desarrollar la creatividad y el reconocimiento de la creatividad propia y ajena aprendiendo a valorarlas.

e) Adquirir valores de escucha, atención, respeto, perseverancia, manejo del éxito personal y grupal, empatía, simpatía, solidaridad, tolerancia y amistad.

f) Potenciar la destreza motriz, las relaciones grupales y el desarrollo de la estrategia.

g) Favorecer la no discriminación

En un mundo en que la actividad del dinero marca el ritmo de la sociedad es importante redescubrir el valor del juego libre y gratuito pues permite que todos podamos participar sin condicionantes de edad, ni de sexo ni de nacionalidad.

En el actual contexto de un mundo globalizado, con importantes movimientos y unas sociedades cada vez más interculturales, el juego popular se convierte en un elemento cohesionador. Descubrir y explorar las peculiaridades de los juegos, sus parecidos y sus originalidades, aprender los unos de los otros nos acerca y ayuda a sentir empatía por aquel que no conocemos (Sants, 2013, p.36).

Según Robert Roester, entrevistado por Punset en *Redes n° 64*, “la educación ha de abarcar cuerpo, mente y conciencia” (González, 2010, redes n°64). Pero, al margen de todos los aspectos que se trabajan en los juegos desde el punto de vista del aprendizaje a todos los niveles y de los aspectos evasivos de la realidad, lo cierto es que, por encima de todo, los juegos tienen un objetivo principal muy claro: pasárselo bien.

4 Consideramos aquí como el *niño mayor* a aquel niño, miembro del grupo que se dispone a jugar a algo que, bien por ser el mayor en edad, bien por poseer más experiencia al respecto del juego, se posiciona como instructor y evaluador del juego. Es el que enseña y el que ayuda a aprender. También es el crítico de la calidad en que se desarrolla el juego hasta que el resto de jugadores adquiere su misma destreza.

3.3.- EL JUEGO CANTADO INFANTIL TRADICIONAL. CARACTERÍSTICAS Y CONTENIDO EDUCATIVO. SITUACIÓN DENTRO DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Habiendo enmarcado el concepto de juego y su valor cultural y educativo, voy a centrarme en el objeto de estudio de este TFG: El juego cantado tradicional infantil.

Ante la necesidad de jugar que tienen los niños y las implicaciones del juego para su desarrollo, nos encontramos con que todo lo positivo del juego infantil se ve potenciado por la música que, además, es en sí misma juego.

Robert Roester afirmó en la entrevista ya citada en 2010 que “está demostrado que las disciplinas artísticas desarrollan la capacidad de atención y concentración que son, si cabe, más instrumentales que cualquier otro conocimiento que pueda desarrollarse en un niño mediante la educación” (González, 2010, redes nº64).

Como su propio nombre indica, los juegos cantados tradicionales infantiles son aquellas actividades lúdicas llevadas a cabo por niños voluntariamente y con libertad que están estructurados por una serie de reglas concisas de transmisión oral y que integran un componente musical de algún tipo.

Características y contenidos educativos asociados

A continuación enumeraré las características definitorias de estos juegos acompañándolas de los contenidos educativos que implican.

- Han sido creados y/o recreados por niños y, por tanto, cuentan con un lenguaje y estructura característicos que se adaptan a sus capacidades y madurez intelectual sin necesidad de adaptaciones pedagógicas, salvo las debidas a cambios de valores sociales, pero no por cuestiones técnicas, de forma o de dificultad.

- Incorporan lenguaje, música, psicomotricidad y desplazamientos en su práctica. Todo esto acompañado por destrezas comunicativas, auditivas, psicomotrices (coordinación, lateralidad, conocimiento y control corporal, psicomotricidad fina y gruesa...), espaciales (control del espacio en relación con otras personas y su disposición espacial, en relación a objetos y de relaciones causa-efecto con personas y objetos) que deben desarrollarse forman parte del currículo de EP. Permiten además vivenciar conceptos como la melodía, el ritmo y la forma además de los parámetros fundamentales del sonido (altura, intensidad, duración y timbre) y otros conceptos musicales como staccato, ligado, fraseo, acento, parte fuerte, parte débil, compás, métrica y tipos de metro.

- En ellos se canta. Las letras están relacionadas con el universo infantil del momento en que fueron creadas y jugadas. Pueden plantear valores morales acordes con épocas pasadas que hayan evolucionado en el presente, lo que requiere en contextos educativos una evolución de las mismas a los valores y costumbres actuales. De hecho, es el modo natural de evolución de todo texto de transmisión oral vivo: se adapta al entorno, incluso dando lugar a nuevos textos en ocasiones, haciendo crecer así el repertorio.

- Es grupal, aunque también puede jugarse individualmente. Desde 2 jugadores hasta tantos como se quiera, limitándose sólo por el entorno y los recursos. Necesita del acatamiento de un sistema de reglas y del respeto por el adversario así como del trabajo en equipo.

- Tienen, en términos generales, una tendencia cíclica en su desarrollo. Algunos de ellos no son competitivos, como los juegos de rifar, y cuanto mayor es la complejidad tienden a ser más competitivos. En aquellos que sí son competitivos, sin embargo, ganar o perder sólo es una excusa para alternar los papeles que juega cada equipo dentro de la dinámica. La elección, selección, equivocación o demostración de habilidad que supondría ganar una partida siempre implica empezar de nuevo con otra distribución de los jugadores.

- El propio juego conlleva un período de aprendizaje de la dinámica del juego en la propia práctica del mismo. Se juega a practicar para aprender a jugar. De ese modo también se ejercita y desarrolla el conocimiento del propio esquema corporal y la calidad del control del movimiento personal y coordinado, así como el espíritu de superación, el trabajo en función de objetivos, la paciencia y la perseverancia.

- Admiten muy distintos grados de habilidad, control y calidad estética dentro de un mismo grupo de jugadores. Son juegos colaborativos, solidarios e inclusivos y favorecen la autocrítica y la crítica constructiva. “Cuando el niño sepa jugar, será amado y respetado como jugador; en el juego tendrá un instrumento fundamental para la construcción de su identidad.” (Gutton, 1982, pp. 52-53).

- Poseen un valor estético intrínseco indudable. Son juegos bellos. Desarrollan el sentido estético y el afán por depurar las propias habilidades.

Desde la vida infantil hasta las más altas actividades culturales, uno de los impulsos más poderosos para conseguir el perfeccionamiento de los individuos y del grupo es el deseo de ser loado y honrado por la excelencia. Se alaba a los demás, se alaba a uno mismo. Se busca el honor por las virtudes. (Huizinga, 2005, p.87).

o lo que es lo mismo, estos juegos ayudan a mostrar, comprobar y mejorar las propias capacidades gracias a la búsqueda de un reconocimiento grupal basada en la adquisición de habilidades con carácter educativo positivo. Es más, en el caso de juegos competitivos, su carácter cíclico unido al valor estético apoya también el desarrollo de un aprecio y

reconocimiento de las habilidades y la mejora técnica de los otros y, por tanto, de la empatía.

- Favorecen el desarrollo de la expresividad y la expresión tanto verbal como física y gestual. “El juego es la forma privilegiada de expresión infantil.” (Gutton, 1982, p.9).

- Tradicionalmente en nuestra sociedad son juegos asociados al género femenino como consecuencia de la educación diferenciada. Hasta hace relativamente poco tiempo los jugaban principalmente grupos de niñas o, al menos, los jugaban durante más tiempo y hasta edades más avanzadas que los niños. Actualmente, como veremos, la sociedad y la educación están cambiando esta pauta, pero no deja de haber prejuicios de género sobre estos juegos.

Una de las características más destacadas de la ideología es su tendencia a mantener y reproducir las relaciones existentes. (...)

No sólo influye en nuestra comprensión de la música el contexto en el que se produce y distribuye, sino también el contexto de su recepción. (...) Cuando escuchamos música, no podemos separar por completo nuestra experiencia de sus significados intrínsecos de una mayor o menor conciencia del contexto social que acompaña su producción, distribución o recepción. (Green, 1997, p.15) .

Profundizaremos en estos aspectos más adelante al evaluar la situación del juego cantado en el estudio del colegio de Turégano.

El juego cantado tradicional infantil en el actual currículo de Educación Primaria.

Dada la competencia de las distintas Comunidades Autónomas para concretizar el currículo educativo de EP, pasaremos primero por una exposición de lo que, basándose en la LOMCE (2013), dice el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, actualmente en vigor; para luego recoger lo que aporta la *Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*.

A nivel estatal, el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero establece en su Artículo 2 las siguientes definiciones en materia educativa:

b) **Objetivos:** referentes relativos a los logros que el alumno debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.

c) **Competencias:** capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

d) **Contenidos:** conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.

(...)

g) Metodología didáctica: conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. (BOE, 2014, pp.19351-19352).

Así mismo, este Real Decreto establece que las competencias del currículo serán:

1º Comunicación lingüística

2º Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

3º Competencia digital

4º Aprender a aprender

5º Competencias sociales y cívicas

6º Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

7º Conciencia y expresiones culturales

Para una adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. (Boe, 2014, p. 19352).

Y posteriormente incluye en el Artículo 6 que:

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria obligatoria. (BOE, 2014, p. 19353).

En el Artículo 7 se enumeran los objetivos de la EP, destacando:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ella, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

(...)

g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

i) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.

(...)

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

(...)

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

(...) (BOE, 2014, p. 19353-19354).

Y del Artículo 10 también debemos destacar los siguientes Elementos Transversales:

3. Las administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracias, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia

(...)

5. Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos. (BOE, 2014, p. 19356).

Todos y cada uno de los objetivos y elementos transversales mencionados están relacionados directamente en su totalidad o en alguna de sus partes con los factores educativos que el juego cantado tradicional infantil ayuda a desarrollar o a adquirir, los cuales ya han sido mencionados en el epígrafe anterior.

Más adelante, en los Anexos del Real Decreto que estamos comentando, aparece una primera concreción del currículo organizado en asignaturas. Aquellas que tienen alguna relación dentro de sus contenidos con el juego cantado son:

- Lengua Castellana y Literatura⁵:

La finalidad de la reflexión lingüística es el conocimiento progresivo de la propia lengua, que se produce cuando el alumno percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones, y cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas. La reflexión literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos favorece el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrolla la capacidad de crítica y creativa del alumnado, le da acceso al conocimiento de otras épocas y culturas y le enfrenta a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y

5 Se podría proceder igual en el caso de las lenguas cooficiales y de las lenguas extranjeras que, por supuesto, poseen su propia literatura infantil tradicional cantada y jugada

favorecen el conocimiento de uno mismo. (BOE, 2014, p.19378).

De este modo, la interpretación de las letras de las canciones durante la práctica del juego cantado entra dentro de la formación en materia de literatura que se ofrece a los alumnos y también apoya la práctica y comprensión de las estructuras gramaticales, así como amplía el vocabulario. En el caso concreto del significado de las letras, favorece el pensamiento simbólico y la visualización al recrear los niños en su imaginación las situaciones a las que aluden las letras y, no sólo eso, sino que, como puede comprobarse en el Anexo III, algunas de las letra hacen referencia expresa a contenidos de la materia, con lo que favorece la memorización de conceptos.

- Matemáticas:

Los procesos de resolución de problemas constituyen uno de los ejes principales de la actividad matemática y deben ser fuente y soporte principal del aprendizaje a lo largo de la etapa puesto que constituyen la piedra angular de la educación matemática. (BOE, 2014, p. 19386).

La planificación de la estrategia, la solución consensuada y la elección de entre las posibilidades la más acertada, aunque no impliquen operaciones algebraicas, entran también dentro del aprendizaje de la resolución de problemas. Además, la visualización espacial de elementos geométricos, y sobre todo, elementos geométricos en movimiento y desde distintas perspectivas, también favorece la resolución de problemas matemáticos posteriores. Como en el caso anterior, pueden consultarse en el Anexo III letras de canciones con un contenido relacionado con las matemáticas.

- Educación Artística

Las manifestaciones artísticas son aportaciones inherentes al desarrollo de la humanidad: no cabe un estudio completo de la historia de la humanidad en el que no se contemple la presencia del arte en todas sus posibilidades. Por otra parte, el proceso de aprendizaje en el ser humano no puede estar alejado del desarrollo de sus facetas artísticas que le sirven como un medio de expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos. Al igual que ocurre con otros lenguajes, el ser humano utiliza tanto el lenguaje plástico como el musical para comunicarse con el resto de los seres humanos. (BOE, 2014, p.19401).

Evidentemente, se trata de una de las asignaturas en las que puede sacarse más partido al uso del juego cantado como objeto de aprendizaje y como medio de aprendizaje. Hablaremos de ella de nuevo en el currículo a nivel autonómico.

- Educación Física

La Educación Física tiene por finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora fundamentalmente. Para su consecución no es suficiente con la mera práctica, sino que es

necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referidos al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno. (BOE, 2014, p. 19406).

Junto con el área anterior, la Educación Física es la materia que más rendimiento puede obtener del juego cantado en sus sesiones. Más adelante, también se especifica entre los elementos curriculares: “e) Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo.” (BOE, 2014, p. 19407). También hablaremos más de ello a nivel autonómico.

- Valores Sociales y Cívicos.

La propuesta de esta área, formar a las personas desde el inicio de la Educación Primaria en la reflexión y la vivencia de valores, responde a la preocupación por mejorar la calidad de la educación de todo el alumnado, fomentando el desarrollo de procesos educativos que potencien la participación individual para lograr fines colectivos. De este modo, se enriquecen las experiencias sociales de los alumnos, teniendo en cuenta que viven en sociedad mientras se forman y que las vivencias compartidas en la escuela enriquecen sus aprendizajes (BOE, 2014, p. 19415).

Dentro de la dinámica de esta asignatura, el juego cantado aporta situaciones en las que la colaboración y la resolución de conflictos son base del funcionamiento grupal. Del mismo modo, entrena en la solidaridad y la empatía.

Así pues, teniendo por objetivo la educación integral de la personalidad (como detalla la ley vigente), que debe realizarse a través de la adquisición de las competencias mencionadas, por medio de la búsqueda de los objetivos y elementos transversales que hemos destacado, que se mencionan en la legislación educativa a nivel estatal del currículo de EP; consideramos que el juego cantado tradicional infantil queda plenamente integrado dentro del mismo, tanto como contenido en sí mismo como recurso didáctico para la adquisición de otros, pudiendo incluso considerarse, en el caso de ciertos contenidos, una metodología didáctica.

Habiendo enmarcado la situación dentro del currículo del objeto de estudio de este TFG explicaremos la situación concreta del juego cantado dentro de las asignaturas en las que *a priori*, puede sacarse más rendimiento y productividad a este elemento: Educación Artística, dentro de ella la asignatura de Música, y Educación Física. Ambas, aún formando parte de las asignaturas específicas, deben cursarse en cada uno de los cursos de la EP.

Dado que el presente TFG se enmarca dentro de los realizados dentro de la Universidad de Valladolid, y que el estudio de caso que analizaremos posteriormente se refiere a un pueblo de la provincia de Segovia, como ya hemos dicho, nos centraremos a partir de ahora en la legislación autonómica para el currículo de EP de Castilla y León.

Las materias que integran el juego cantado en el currículo en Castilla y León son:

Educación Artística-Materia de Educación Musical: El juego cantado tradicional infantil no aparece mencionado de manera explícita en ninguno de los bloques. Por cursos, sin embargo, sí se menciona la audición de obras de distintas características y procedencias y su valor cultural en el *Bloque I: Escucha* para todos los cursos y el trabajo de y con la voz humana y la interpretación de canciones al unísono en el *Bloque II: La Interpretación Musical*. Éste último también incluye la introducción a los conceptos básicos del lenguaje musical y su práctica.

En el *Bloque III: La música, el movimiento y la danza*, se incluye el control corporal, el cuidado de la postura y la percusión corporal así como conceptos relacionados con el tiempo musical y, por último, “juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales” (BOCyL, 2014, p. 44577). El control de la respiración, danzas sencillas de diferentes estilos y culturas llegando incluso a mencionar el ballet y las danzas tradicionales de Castilla y León están incluidos.

A medida que se avanza en la EP los contenidos programados son más conceptuales y se propone un menor espacio para la vivencia e interiorización corporal de los mismos. Sin embargo, el juego cantado tradicional infantil sigue siendo, a nuestro juicio, un elemento facilitador de la enseñanza de la materia.

(...)lo que sucede muy a menudo con una pedagogía tradicional del ritmo, que limita éste a sus aspectos métricos.

(...)

“La naturaleza profunda del ritmo es de orden motor” dice Teplov.⁶ Y añade que “toda percepción musical verdadera es pues un proceso activo, que no supone únicamente la audición, sino la “cooperación”; así pues ésta no es un acto puramente psíquico, sino que comprende fenómenos “corporales” muy diversos, y sobre todo movimientos. La percepción de la música no es pues nunca un proceso puramente auditivo; es siempre de orden auditivo-motor”

(...)

Todos los juegos en los que el niño se expresa corporalmente en libertad le harán que tome conciencia de su cuerpo y enriquecerán su potencial rítmico. (Agostí-Gherban y Rapp-Hess, 1988, p. 67).

Educación Física: Dentro del *Bloque I: Contenidos comunes*, se incluye la resolución de conflictos, Dentro del *Bloque 2: Conocimiento corporal*, el trabajo del esquema corporal, el control corporal, la orientación y la lateralidad así como nociones temporales y de utilización del espacio-tiempo. En el *Bloque 3: Habilidades motrices*, incluye las posibilidades del movimiento y el desplazamiento, la aplicación de patrones y el desarrollo de las capacidades básicas a través del juego, así como el refuerzo de la autoestima y la confianza.

En el *Bloque 4: Juegos y actividades deportivas*, se menciona concretamente el juego

6 Teplov, B. M. : *Psicologie des aptitudes musicales* (1966,p.338) París: PUF, citado por Agostí-Gherban y Rapp-Hess (1988)

popular y tradicional y el cumplimiento de las reglas y valores propios del juego. En el *Bloque 5: Actividades Físicas y artístico expresivas*⁷, incluye danzas y bailes y ejercicios dramáticos⁸ junto con la valoración de los recursos expresivos del cuerpo. En el *Bloque 6: Actividad física y salud*, queda incluido implícitamente en cuanto a actividad física y creación del hábito del ejercicio físico periódico, pero no se menciona explícitamente.

De este modo la EF incluye casi todas las atribuciones del juego en sus contenidos, salvo las del juego cantado, cuya aparición en EA es muy limitada también, a pesar de su potencialidad de integrar muchos de los contenidos, ser recurso didáctico y también posible metodología para muchos de ellos.

3.4.- ANTECEDENTES: CRÍTICA DEL MATERIAL BIBLIOGRÁFICO ENCONTRADO.

A pesar del gran número de antologías de juegos populares que toman como hilo conductor y cohesionador de su contenido las distintas etapas del desarrollo, los lugares geográficos de procedencia, las épocas, la temática o los materiales necesarios para su puesta en práctica nos encontramos con un número muy pequeño de volúmenes dedicados a juegos cantados si los comparamos con otros temas conductores. Si, una vez dentro de este marco, concretizamos con aspectos como infantil, tradicional, de origen español y con texto en castellano, la lista se acorta considerablemente.

Siendo conscientes de que la elaboración de un listado completo de este género sería objeto de una investigación en sí misma, aquí tan sólo pretendemos mostrar un listado de aquel material que por su calidad, proximidad o abundancia, ha sido asequible para nosotros durante el transcurso de esta investigación y que de mayor interés ha resultado ser para la misma.

La importancia de este listado radica en que, a la hora de buscar antecedentes sobre el tema de estudio de este TFG, era imprescindible una búsqueda bibliográfica específica de materiales transcritos y editados para conocer el estado de la cuestión no sólo a nivel teórico, sino a nivel teórico con aplicación práctica.

La crítica de dicho material forma parte del cuerpo de este TFG, mientras que el listado en sí se encuentra en el Anexo I.

Habiendo estudiado el contenido de todos éstos libros y su diseño, encontramos que la riqueza en el planteamiento de la explicación de los juegos cantados tradicionales infantiles es

⁷ Que EF posea un apartado así y EA, es incomprensible.

⁸ Increíblemente no se incluyen en EA, aunque en la práctica forman parte del currículo.

abundante y diversa, pero, desgraciadamente, también es muchas veces incompleta y poco concisa. En muchos casos esto tan sólo se debe al formato del libro en el que aparece⁹, sin embargo, la ausencia de cualquier mención a la pertenencia de una pieza musical a un juego, nos priva de una información que es importante sobre esa pieza musical: su contexto.

En cuanto a los que sí especifican que sean piezas que se usen en juegos, algunos de ellos tan sólo presentan melodía y texto, a veces mal ajustados¹⁰, sin ninguna explicación sobre su uso y reglas¹¹. Otros, desgraciadamente bastante numerosos, sólo aportan el texto¹², perdiéndose así la posibilidad de recurrir a ellos para preparar nuestras sesiones de clase.

En otros casos tenemos ediciones en las que el texto y la melodía están cuidadosamente recogidos y ajustados para que su lectura, en cuanto a material musical, sea ágil; pero que cuentan con largas explicaciones de texto con las reglas y pasos del juego totalmente desconectadas de la partitura o con alusiones a ella que hacen complicado y tedioso comprender el desarrollo del juego a alguien que no tenga ningún conocimiento al respecto¹³. La situación se complica cada vez más cuando se trata de juegos con técnicas corporales complejas o que cuentan con algún tipo de material, por sencillo que sea¹⁴.

Ante esta situación considero necesario proponer una notación alternativa para este tipo de juegos en la que se incluya en su secuencia temporal correspondiente la mayor cantidad posible de elementos que describan el juego, para poder leer en su práctica totalidad el discurrir del mismo y la conexión entre sus elementos. Profundizaré en este aspecto en el capítulo final junto con las demás propuestas de intervención.

9 Si se trata de un libro de lírica popular, o se trata de un cancionero con carácter general, como por ejemplo en Hidalgo, J. (1971, 2005) *Cancionero popular infantil español* Barcelona: Tico Música S. A., encontramos sólo la melodía y la letra.

10 Nótese que decimos ajustados, no transcritos, la transcripción es otro tema del que no vamos a hablar en este punto. La transmisión popular ofrece múltiples posibilidades de variación de una melodía o texto a través del tiempo y el espacio. El momento, lugar y calidad de oficio con que fue recogida una pieza musical no es materia de este trabajo.

11 Como puede observarse en Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2004) *Didáctica de la música. La voz y sus recursos. Repertorio de canciones y melodías para la escuela*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe

12 Como muchas de las canciones que se proponen en Díez, G. (Coord.) (2000) *Canciones para jugar y cantar*. Madrid: Editorial CCS, o también todas las incluidas en Medina, A. (1987,1990) *Pinto maraña. Juegos populares infantiles. Colección. La pompa de jabón*. Madrid: Susaeta, aunque éste último indique claramente el tipo de juego en el que se usan.

13 Nos encontramos este caso en Puras, J.A. (1996) *Didáctica del folklore. Melodías tradicionales para jugar y bailar*. Valladolid: Castilla Ediciones

14 Como puede verse en Zamora, A. (1999) *Danzas del mundo*. Alcalá: Editorial CCS, aunque cuenta con unas explicaciones muy concisas y bien elaboradas que incluyen gráficos.

4.- METODOLOGÍA Y DISEÑO

Teniendo en cuenta la interrelación entre algunos contenidos de la metodología y el diseño del TFG, para no repetir la misma información, he decidido no reproducir en el epígrafe 2.2.- *Diseño* lo que ya haya aparecido en el epígrafe 2.1.- *Metodología*.

4.1.- METODOLOGÍA:

La metodología empleada en este TFG está fundamentada y organizada en los siguientes puntos:

- Estudio del material bibliográfico disponible en relación con el juego cantado tradicional infantil y extracción de los primeros datos al respecto. Elaboración del marco teórico del TFG.

- Contacto con el CRA Reyes Católicos, propuesta de colaboración en el proyecto e información sobre el contexto del centro para preparar las actividades de recogida de datos.

- Realización con la colaboración del centro de dos actividades de recogida de datos en tres sesiones, una con cada ciclo de Educación Primaria:

1: Actividad práctica: Enseñar a los niños, por ciclos, al menos un juego cantado acorde a su nivel de desarrollo psicomotriz (porque los hay con técnicas muy complicadas). Podrían ser más en función del tiempo concedido por el centro y las destrezas de los niños.

2: Actividad teórica: Realizar una entrevista grupal (recoger con grabadora de audio) o un cuestionario a los alumnos (en función del ciclo) para recoger sus impresiones con respecto a:

- Conocimientos sobre este tipo de juegos
- Disfrute con este tipo de juegos
- Motivos por los que los conocían o desconocían previamente
- Cualquier información relativa al aprendizaje de estos juegos.

- Realizar un cuestionario similar a una muestra razonable de personas adultas que hayan estudiado la Educación Primaria en el mismo centro y no hayan coincidido en un mismo curso académico en el patio del colegio con los actuales alumnos del CRA en EP y 1^{er} ciclo de ESO (i.e. 11 años mayores que el mayor de los alumnos escolarizados en el centro si llegaron a cursar en él el primer ciclo de ESO, 25 años; o bien que abandonaran el centro antes de comenzar el primer ciclo de ESO que se imparte en el centro, es decir, un mínimo de 23 años).

- Comparar los resultados de ambos cuestionarios entre sí y ponerlos en relación con los datos teóricos previamente obtenidos.

- Extraer las conclusiones del estudio de caso propuesto y discutir la hipótesis.

- Realizar un cancionero coreográfico de juegos infantiles como material didáctico que complemente la investigación, sirva de recurso didáctico futuro y permita, de ser necesario, compensar la hipótesis en base a la recogida de material folclórico infantil (juegos tradicionales) en el entorno del colegio de Turégano (Segovia)

Previsión de la posible problemática de la investigación, anticipación de dificultades y toma de medidas:

Expondré la previsión de dificultades del proyecto inicial y explicaré cuáles se dieron y qué hubo que poner en práctica. Las posibles dificultades de esta metodología que hubieran hecho peligrar la investigación son:

1: Que el centro no quisiera colaborar o que los padres no lo autorizaran. Esta situación no se dio. El centro aceptó participar desde el primer momento. En caso contrario el planteamiento habría cambiado suprimiendo el estudio de caso y centrando la investigación en el estado actual de la cuestión a nivel teórico y la elaboración de material didáctico compensatorio. Afortunadamente no fue necesario.

2: Que no encontrara una muestra de adultos para completar el estudio de caso. Tampoco hubo problemas al respecto pero de haber sido así en lugar de realizar una comparativa, me habría limitado a la situación del colegio.

3: Falta de bibliografía al respecto o dificultades de acceso a ella: En sí mismo la escasez de bibliografía específica es un dato que ha resultado de gran valor en la investigación. La posibilidad contraria, la sobreabundancia de bibliografía hubiera supuesto ceñirme expresamente a los puntos principales de interés para este estudio concreto.

4: Falta de tiempo para elaborar el estudio con la calidad suficiente. Una buena planificación y un trabajo eficiente evitaron esta situación, aunque existía una jerarquización de objetivos en 3 niveles para posibles eventualidades:

- Nivel de objetivos principales: objetivos 1, 2, 5, 6 y 7.

- Nivel de objetivos secundarios: objetivos 1, 2, 5, 6, 7 y 8

- Nivel de objetivos terciarios: todos

5: No elaborar un buen cuestionario o no seleccionar adecuadamente los juegos para cada ciclo en la recogida de datos en el centro. A este respecto el trabajo resultó más sencillo de lo esperado ya que la información que necesitaba tenía una gran concreción y no fue necesaria la búsqueda de repertorio puesto que yo conocía todos los juegos presentados en el Anexo III al

haberlos jugado de niña. Eso ahorró gran cantidad de tiempo además de hacer la investigación más fiable puesto que me ceñí específicamente a juegos tradicionales que fuesen tradicionales¹⁵ del mismo Turégano, donde se encuentra el centro y donde viven casi todos sus alumnos.

6: Lograr una simbología óptima para realizar el cancionero coreográfico. Para ello tomé como referencia las indicaciones que Diana Campoo Scheloto daba en sus clases sobre partituras coreográficas barrocas y la notación desarrollada por Verena Maschat para el baile. Aunque éste fue el punto más problemático de la investigación, creo haber encontrado una solución satisfactoria que cumple un requisito principal: expresar la correspondencia temporal entre melodía y pasos de baile en la misma partitura.

Recursos:

- Bibliográficos: Bibliografía personal, materiales de difusión pública y material disponible en la biblioteca de la UVA.

- No bibliográficos: Ordenador con acceso a internet e impresora, posibilidades de desplazamiento al campo para el estudio del caso, grabadora de audio, comba de gran longitud, gomas (una de pequeña y otra de gran longitud). Todos ellos de propiedad personal.

- Económicos: 0€

- Humanos: investigador, grupo-muestra adulto para recogida de datos y grupo muestra en etapa de EP para recogida de datos junto con el apoyo del equipo educativo del centro donde se centró la investigación de campo.

Temporalización:

Ha sido planteada en función del calendario del Centro y del calendario de entrega del TFG previsto para el 16 de marzo de 2015. Presentaré aquí el guión-diario que resume el trabajo realizado a lo largo de la elaboración del TFG.

Noviembre de 2014: Búsqueda y definición bibliográfica y planteamiento del proyecto.

2-XII-2014: Envío del proyecto del TFG al tutor para su aprobación.

9-XII-2014: Recibo la aprobación del tutor para el proyecto

10-XII-2014: Empiezo el primer borrador: Distribuyo el índice y comienzo la introducción y justificación del TFG.

11-XII-2014: Contacto con el centro para pedir su colaboración en la investigación.

15 Podrá observarse que algunos de los juegos que aparecen en el Anexo III sólo pueden haber surgido en épocas recientes como es el caso del juego de goma *El Chollo* y *El Antichollo*, cuya letra hace referencia al programa televisivo *Un, dos, tres... responde otra vez*. Sin embargo, no por esto pierden su carácter de tradicionales, puesto que han sido transmitidos por al menos dos generaciones, se desconoce su autor y forman parte del repertorio de juegos cantados infantiles de Turégano.

12-XII-2014: Recibo la confirmación del centro de que aceptan participar en la investigación y propongo una fecha próxima para reunirnos y hablar en profundidad de las actividades que quiero realizar.

13-XII-2014 y ss.: Continúo la recogida de información a nivel teórico.

15-XII-2014: Planificación de las actividades de recogida de datos. Selección de juegos. Realización del cuestionario. Redacción y presentación de ambos.

18-XII-2014: Aprobación del cuestionario y la propuesta de juegos para la práctica por parte del tutor. El trabajo lleva un buen rumbo y he de seguir con él.

20-XII-2014 y ss.: Estudio de material teórico, comienzo a redactar la Fundamentación Teórica.

31-XII-2014: Entrevista con la muestra de adultos de Turégano para recabar información sobre el tema de la investigación.

4-I-2015: Finalizo la Fundamentación Teórica en base a las últimas lecturas e investigaciones. Conclusiones con respecto a las entrevistas con los adultos.

6-I-2015: Puesta a punto de introducción, metodología y diseño.

9-I-2015: Práctica en el CRA Reyes Católicos de Turégano. Queda por pasar un cuestionario al 2º ciclo porque se acabó la clase.

10-I-2015: Revisión de los datos obtenidos en la investigación de campo

11-I-2015: Envío del segundo borrador al tutor

12/20-I-2015: Continúo con la documentación y la redacción del trabajo Está todo completo hasta el estudio de caso, que falta añadir lo que dicen los cuestionarios.

22-I-2015: Recojo el cuestionario de segundo ciclo de Turégano

23-I-2015/6-II-2015: Finalizo la redacción del estudio de caso.

7-II-2015: Envío del Trabajo para ser revisado

13-II-2015: Segunda tutoría. Revisión del marco teórico y el índice. Decisión sobre las distintas posibilidades de notación para el cancionero.

17/25-II-2015: Transcripción del cancionero.

26-II-2015: Entrega del trabajo completo a falta de revisión.

4-III-2015: Revisión del TFG para incorporar las anotaciones del tutor.

10-III-2015: Último envío del trabajo para la revisión final.

12-III-2015: Visto bueno del tutor e impresión del TFG para la entrega

4. 2.- DISEÑO

Elección del campo de investigación:

El C.R.A Reyes Católicos tiene su centro de cabecera en Turégano (Segovia) y, aunque en su origen contaba con 6 localidades adscritas, actualmente este número se ha reducido a 3 tras el cierre de las escuelas de Muñoveros, La Matilla, Cabezuela y Torreiglesias. Las localidades adscritas actualmente se encuentran en el propio Turégano, San Pedro de Gállos y Veganzones.

Los niños de las localidades cercanas a estos centros se desplazan a ellos con transporte público y Turégano cuenta además con servicio de comedor escolar. El CRA cuenta con 22 maestros y 11 unidades, aunque algunos de los docentes están compartidos con centros de la zona. En la actualidad Turégano cuenta con dos unidades de infantil (una con los alumnos de 3 y 4 años y otra con los de 5, 3 unidades de primaria (una por cada ciclo de EP) y dos unidades de ESO (1º y 2º de ESO).

Se trata del centro donde estudié Educación Infantil y Primaria entre los años 1990 y 1999 ya que vivía en Turégano. Este conocimiento del entorno y el centro es lo que me ha llevado a elegir el colegio de Turégano como el campo para realizar el presente TFG.

Composición del texto del TFG

El TFG que nos ocupa cuenta con 6 secciones claramente diferenciadas. La primera corresponde al *abstract* y enumeración de palabras clave de la investigación.

La segunda es una introducción en la que se exponen tanto la hipótesis de investigación.

Seguidamente, la tercera corresponde a los objetivos de la investigación donde se incluyen las cuestiones de investigación para lograr los objetivos y la cuarta sección expone la justificación del contenido del TFG dentro del marco reglamentario.

En cuarto lugar se encuentra el marco teórico del estado actual de la cuestión basado en los textos de distintos autores. Cuenta con 4 epígrafes.

En el primero presentamos la definición y valor cultural del juego de un modo general.

En el segundo, la importancia del juego para el desarrollo integral de la personalidad, las características del juego tradicional y su aportación a tal fin, así como el objetivo del juego.

En el tercero, llegando finalmente al último nivel de concreción del marco teórico del TFG, exponemos la definición, características particulares y contenidos educativos del juego cantado tradicional infantil; incluyendo además una explicación de su situación dentro del currículo de EP según la legislación vigente.

En el cuarto, para terminar esta sección, expone un crítica al material específico

recopilatorio de juego cantado tradicional infantil estudiado y, como complemento, el Anexo I con un listado del mismo.

La cuarta es la presente exposición de la metodología de investigación y del diseño del texto del TFG. Está redactada en base al proyecto inicial de preparación de la investigación que fue revisado también al finalizar la misma.

En quinto lugar nos dedicaremos al estudio de la situación del juego cantado tradicional infantil en un caso concreto: el patio del recreo del colegio de Turégano (Segovia). Para ello, explicaremos las actividades de recogida de datos realizadas y la información obtenida de dos muestras que pondremos en relación: una muestra de adultos que estudiaron en el colegio de Turégano entre los 6 y los 12 años y que no coincidieron en el colegio con los actuales alumnos del centro; y, por otro lado, los actuales alumnos del centro en EP. Como complemento a esta sección, proponemos en el Anexo II el proyecto entregado al colegio de Turégano para realizar la investigación y el cuestionario propuesto a los alumnos en blanco.

Este capítulo cuenta con 2 epígrafes: exposición de resultados y alcance del proyecto. En el primer epígrafe nos limitamos a exponer la información obtenida en el campo. Tanto aquella que se ha preguntado directamente a los participantes como nuestras observaciones.

En el segundo epígrafe de este capítulo, planteamos las dificultades, oportunidades, fortalezas y limitaciones del estudio de campo y proponemos mejoras, soluciones y recomendaciones para futuras investigaciones.

El sexto punto está destinado a la exposición de conclusiones y propuestas de actuación. En el primer epígrafe relacionaremos las informaciones de capítulos anteriores con el objetivo de corroborar la hipótesis para el caso estudiado y extraer algunas generalidades al respecto.

En el segundo epígrafe plantearemos la propuesta de intervención propiamente dicha. Expondremos justificadamente las medidas necesarias para la realización de una labor compensatoria en EP que permita reintroducir los juegos cantados en el repertorio de juegos infantiles. Explicaremos por qué estas medidas permitirían superar la brecha generacional que, probaremos, existe en la transmisión tradicional (oral, fuera de la educación reglada) de dichos juegos. Complementando a este último epígrafe proponemos en el Anexo III un cancionero coreográfico de juegos cantados infantiles tradicionales de Turégano de recopilación y transcripción propias.

Para finalizar, el último capítulo resume las ideas principales del TFG, las conclusiones del estudio y las propuestas de actuación.

5.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS Y ALCANCE DEL PROYECTO.

Centraremos nuestra atención en el patio del colegio, en el tiempo del recreo y en la etapa de EP. La situación que se da en estas circunstancias es fácilmente extrapolable a la mayoría de situaciones de juego libre de los niños dentro y fuera del entorno escolar, por lo que supone un marco idóneo para la recogida efectiva de datos cuyo estudio nos permitirá extraer conclusiones aplicables a otros contextos de juego infantil.

El proceso de recogida de datos se centró en dos grupos de edades: un grupo de adultos que hubieran estudiado entre los 6 y los 12 años en el colegio de Turégano durante la etapa de su vida que ahora corresponde a EP y no hubieran coincidido en el patio del colegio con ninguno de los actuales alumnos del centro y los niños que actualmente cursan EP en el colegio de Turégano.

Para los adultos se recurrió a entrevistas personales orales individuales y por parejas en las que se les preguntó tanto sus conocimientos y experiencia con respecto a los juegos cantados tradicionales infantiles, como por sus inquietudes y su postura con respecto a la situación actual. Aquellos que lo consideraron oportuno pudieron añadir además propuestas de intervención.

En el caso del colegio de Turégano, recogimos información tanto de la observación directa del tiempo del recreo, como de las impresiones y experiencias de los maestros del centro, así como de los propios alumnos. De este modo, procuramos llegar a adquirir una perspectiva lo más completa y objetiva posible sobre la situación actual del juego cantado en el recreo del colegio de Turégano.

Para los alumnos de EP se planteó una sesión de una hora por ciclo. El hecho de que el centro tenga 3 grupos en EP, uno por ciclo, facilitó mucho la labor. Las sesiones se integraron dentro de las de Educación Física dado que el centro consideró que era lo más apropiado. Pudieron hacerse todas en un mismo día lectivo.

Cada sesión contó con una parte práctica en la que se les enseñó a los alumnos al menos un juego cantado y con una parte teórica posterior en la que se les preguntaba por sus conocimientos y su experiencia al respecto. En el caso del 1^{er} ciclo de EP esta última sección se desarrolló por medio de una entrevista grupal y en el caso de 2^o y 3^{er} ciclo por medio de un cuestionario escrito individual.

El proyecto presentado en el centro puede consultarse en el Anexo II.

5.1.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Entrevista con los adultos.

La muestra fue tomada al azar entre aquellas personas que hubieran ido a la escuela en Turégano en la etapa de la actual EP y accedieron a participar en el proyecto. Se trata de una muestra mixta de 26 personas de edades comprendidas entre los 23 y 87 años que no han coincidido en el patio del colegio de Turégano con ninguno de los actuales niños escolarizados en él durante la EP.

Los resultados han sido los siguientes:

Todos han jugado a juegos cantados, pero sobre todo las mujeres y éstas hasta una edad más tardía y durante más tiempo. En el caso de los varones, los abandonaron entre los 5 y los 9 años, en el caso de las mujeres, entre los 11 y los 13.

Entre los miembros varones de más edad se ha observado una mayor ausencia de estos juegos durante su infancia que en entrevistados más jóvenes. Varios varones mayores de 50 años afirmaron que cuando eran niños los juegos cantados se consideraban “de niñas” y si los jugaban corrían el riesgo de que se rieran de ellos. Entre aquellos entrevistados de ambos sexos menores de 30 años es característico que todos recuerden haber jugado o visto jugar tanto a hombres como a mujeres a juegos cantados, aunque las proporciones no fuesen equitativas entre ambos sexos (siempre había más niñas).

Recuerdan que se los enseñaron sus hermanas y hermanos en la mayoría de los casos, los cuáles, además, formaron parte de su grupo de amigos, así como otros niños que vivían cerca (vecinos). Algunos han jugado con sus madres y tías o con sus primos y primas. Los más jóvenes también habían aprendido de algunos maestros.

En cuanto a qué tipo de estos juegos practicaban, cada entrevistado dio una respuesta distinta, si bien es cierto que la variedad practicada por mujeres era mayor que la practicada por hombres. También era mayor la variedad entre los entrevistados de más de 50 años que entre los más jóvenes, con la salvedad de un rango de edad comprendido entre los 27 y los 29 años.

En el caso de la transmisión tan sólo recuerdan haber enseñado a otros algunas de las mujeres. Entre los motivos por los que no se ha enseñado estos juegos a nadie se encuentran la falta de ocasión, el olvido, o la creencia de que puede provocar conflictos de género en el grupo, eludiéndolos de modo preventivo.

Ante la transmisión todos coinciden en que consideran positivo el mantenimiento de estos juegos en el repertorio infantil y también como elemento cultural pero admiten la dificultad debido a los fallos de memoria y recursos y en ciertos casos a la posibilidad de generar conflictos de sexismo entre los niños del grupo.

Frente a los contras defienden la educación en valores como objetivo para el uso de estos juegos en la escuela y también la reflexión sobre el origen socio-cultural de estos juegos y los valores implicados. La reflexión sobre por qué tanto niños y niñas pueden jugar a ellos es muy importante a su parecer. Deben utilizarse para favorecer la no discriminación.

En relación con los actuales alumnos del colegio de Turégano:

La propuesta entregada al centro y el cuestionario realizado pueden verse en el Anexo II. Aquí tan sólo expondremos los resultados.

La primera información a dar es la aportada por los tutores de EP del colegio de Turégano y el resto de los profesores, ya que son quienes mejor conocen la realidad del centro.

Confirmaron que sus alumnos apenas juegan a juegos cantados en el recreo. Tan sólo han visto jugar a la comba en alguna ocasión durante la EP y en algún caso esporádico a juegos de manos en 1^{er} ciclo de EP. Sin embargo, aunque son juegos cantados, no les han oído cantar. Tan sólo les han visto llevar a cabo la parte física del juego.

La comba, por otro lado, es algo que han trabajado en cuanto a técnica dentro de la asignatura de EF¹⁶. Además, el centro permite el uso de materiales sencillos en los recreos y cuenta con gomas y combas para prestar a los alumnos. Los niños están informados de esto pero, naturalmente, al no saber apenas jugar a la goma, éste es un material que nunca demandan. Gracias a la observación del recreo podemos confirmar el planteamiento de los profesores.

Ahora, expondré los resultados obtenidos directamente con los alumnos del centro.

1^{er} ciclo (11 niños) Entrevista: Conocen juegos de galería y de comba, pero no de manos o de corro o de goma. Han aprendido de otros familiares, todas ellas mujeres y también en campamentos de tiempo libre.

A la gran mayoría les gustan (8 niños). Dicen que son divertidos y bonitos y que les gusta aprender a qué jugaban sus padres y abuelos. En cuanto a los que no les gustan dicen que son aburridos (3 niños).

Sin embargo, ante la observación de la parte práctica podemos afirmar que varios de los niños que dijeron que les parecían aburridos se reían y parecían disfrutar, por lo que, en este grupo, podemos considerar una falta de sinceridad por parte de algunos de los niños que, a juicio del profesor puede deberse a la dinámica del grupo. El líder, fácilmente localizable, habló en primer lugar y dijo que no le gustaban estos juegos porque se aburría.

¹⁶ El centro, además, cuenta con un trabajo previo de recopilación de juegos tradicionales por parte de los alumnos. Apenas 3 de los recogidos eran cantados y no se habían transcrito en su totalidad, faltaba la melodía. Esto es totalmente comprensible dado que la recopilación la hicieron los propios niños del centro.

Todos aquellos que dijeron gustarles estos juegos quisieran aprender más y también enseñárselos a otros niños. Los que dijeron no gustarles contestaron que no les importaría conocer juegos nuevos, aunque luego no les gusten, pero que no se los enseñarían a otros niños.

Ante la pregunta de si consideraban que eran juegos de niños, de niñas o de todos, la respuesta fue unánime: de todos.

2º ciclo: (15 niños) Cuestionario: Tan sólo un tercio de los niños dice haber jugado antes a juegos cantados. Los más populares entre ellos son el corro y la comba, conocidos por la mayoría, en segundo lugar la goma, conocido por 6 niñas y en último lugar los juegos de manos y palmas. Casi todos dicen desconocer los juegos de rifar y de corredor.

En cuánto a si les habían enseñado antes estos juegos 9 responden sí y 6 no. Señalan a sus padres y madres como los que más les han enseñado, seguidos de abuelos y abuelas, otros niños o niñas, primos, maestros y tíos en ese orden. Todos ellos mayores o de su misma edad.

Al preguntarles si les gustan ninguno ha dicho que no le gusten nada, pero las opiniones desde a los que les gustan mucho y a los que no mucho se reparten en porcentajes similares, destacando ligeramente el *Sí, bastante*. Los motivos por los que les gustan están señalados en un porcentaje muy superior a aquellos por los que no les gustan.

Entre los motivos por los que les gustan todos aparecen señalados entre 7 y 15 veces salvo uno: *me gusta que me vean*, que ha sido marcado sólo en 3 ocasiones y siempre por niños. A las justificaciones propuestas en el cuestionario, además, algunos niños han añadido que les gustan porque les gusta juntar deporte y música, porque no les gusta aburrirse y porque les gusta jugar.

Entre los motivos por los que no les gustan estos juegos, señalados una sola vez dentro del grupo completo están: *son feos, no me gusta la música, no quiero aprender juegos nuevos y son juegos de niñas*. Señalados dos veces están: *son aburridos, no me gusta bailar, no me interesa saber a qué jugaban la personas mayores que yo cuando eran niños y son juegos de niñas*. La respuesta *no me gusta cantar* aparece señalada 3 veces. A estos motivos ha habido un caso que añadía que no le gustan porque son juegos tradicionales.

Destacamos además que 2 niños y una niña han marcado expresamente que son juegos de niños y de niñas, lo que consideramos una respuesta muy interesante.

Todos salvo uno de ellos desearían aprender más juegos similares pero para enseñárselos a otros niños el número de noes asciende a 4.

3º ciclo: (18 niños) Cuestionario: Todos los niños de este ciclo sin excepción habían jugado antes a juegos cantados. Los más populares entre ellos son la comba, que destaca

ampliamente, después el corro, manos y palmas y por último goma, por ese orden. Casi todos ignoraban por completo los juegos de rifar y de corredor.

En cuánto a si les habían enseñado antes juegos cantados 14 respondieron sí y 4 no. Señalan a sus madres y sus abuelas como las que más les han enseñado, seguidos de sus abuelos, padres, maestros y otros niños o niñas en ese orden. Casi todos mayores o de su misma edad, pero en 3 casos también más jóvenes.

Al preguntarles si les gustan 9 afirmaron que bastante, 5 que un poco, 2 dicen que no les gustan nada. Hay 1 que dice que mucho y otro más que no mucho. Los motivos por los que les gustan están señalados en un porcentaje superior a aquellos por los que no les gustan pero es más similar que en el ciclo anterior.

Entre los motivos por los que les gustan todos aparecen señalados entre 1 y 11 veces. Por orden decreciente se organizan en: *son divertidos*, *me gusta aprender juegos nuevos*, *me gusta la música*, *me gusta saber a qué jugaban las personas mayores que yo cuando eran niños* (estas dos señaladas 8 veces), *son bonitos*, *me gusta jugar con otros niños y niñas* (los dos con 6 marcas), *me gusta bailar* y *me gusta enseñar lo que he aprendido* (4 marcas), *me gusta cantar* (3) y *me gusta que me vean* (1, marcada por un niño). No han añadido justificaciones positivas.

Entre los motivos por los que no les gustan estos juegos, el más destacado es *me da vergüenza que me miren* (5 marcas), seguido de que no les gusta cantar (4) y *me da vergüenza equivocarme* y *no me gusta bailar* (3). *Son aburridos* se señala dos veces y *son feos*, *no me interesa saber a qué jugaban las personas mayores que yo cuando era niños* y *son juegos de niñas una vez*. A estos motivos han añadido que no les gustan las canciones, que no se puede correr y que prefieren los juegos modernos.

Destacar por supuesto que en 3^{er} ciclo 3 niñas han marcado expresamente que son juegos de niños y de niñas, lo que manifiesta una leve tendencia ascendente hacia esta postura con respecto al ciclo anterior.

Todos salvo uno de ellos desearían aprender más juegos similares pero para enseñárselos a otros niños el número de noes asciende a 4. Resulta también muy llamativo que deseen aprender pero no enseñar en algún caso.

5.2.- ALCANCE DEL PROYECTO: DIFICULTADES Y OPORTUNIDADES, FORTALEZAS Y LIMITACIONES.

El desarrollo del trabajo de campo ha producido resultados muy interesantes y constructivos, además de abundantes. Sin embargo, somos conscientes de que debemos mencionar las oportunidades y limitaciones halladas para completar correctamente la exposición de resultados. Se trata del estudio de un caso concreto y toda información con respecto al análisis de los datos y al proceso de recogida puede contribuir a su interpretación y crítica.

La oportunidad que planteaba el acceso a un campo concreto nos ha permitido acceder a un conocimiento amplio sobre el mismo. Ese conocimiento se ha nutrido de múltiples experiencias y observaciones de personas muy diversas. Hemos trabajado con hombres y mujeres de 5 a 87 años. Algunos de ellos han sido profesionales de la educación, otros han tenido trayectorias profesionales totalmente distintas y los más jóvenes acaban de empezar EP. A eso hay que añadir que yo, la propia investigadora, pertenecía al campo de investigación y que, además de un conocimiento adquirido del campo, poseía un conocimiento personal.

Este estudio abre la puerta a otros similares que puedan apoyar la hipótesis enunciada, así como nuevas propuestas de intervención en el entorno escolar. Ofrece la oportunidad, si bien no de servir de referente, sí de ofrecer una metodología de trabajo que sirva de modelo para un estudio más amplio sobre el juego cantado tradicional infantil. La meticulosidad y la profundidad del conocimiento del objeto de estudio son sus principales fortalezas.

Sin embargo, el trabajo en un campo tan concreto también presenta ciertas limitaciones. Es cierto que el espacio del juego infantil durante el recreo es extrapolable a cualquier situación de juego libre infantil, pero también es cierto que sólo podemos confirmar o desmentir la hipótesis para el caso estudiado. Una confirmación o refutación definitiva requeriría de múltiples estudios similares diversificados geográficamente e incluso temporalmente.

En cuanto a las dificultades, debemos tener en cuenta que la población de la que se ha extraído la muestra es, en términos generales, pequeña. Aunque se pudiera confirmar la hipótesis para el caso concreto cabe la posibilidad de que la muestra tomada haya sido insuficiente (aunque consideramos que no es el caso). La posibilidad de tomar una muestra mayor de individuos, sobre todo de EP facilitaría el filtrado de información con sesgos, por lo que es algo recomendable para futuros estudios.

Para próximas entrevistas reconsideraremos hacerla oral o escrita a pesar de la capacidad lecto-escritora del grupo para evitar sesgos debidos a dinámicas grupales.

Por otro lado, durante el análisis de los datos su interpretación ha sido complicada dado

que, por ejemplo, una dificultad lecto-escritora puede haber provocado contradicciones entre algunas de las respuestas dadas por los niños. Por ejemplo, en el caso de las preguntas 9 y 10, en las que algunos niños respondieron que no habían jugado antes a juegos cantados en la 9 pero que les habían enseñado sus padres en la 10.

Sin embargo, hemos considerado las respuestas que nos han dado al margen de estas aparentes contradicciones, puesto que se plantea la posibilidad de que los niños estén pensando en un contexto concreto diferenciado para cada una de las situaciones, como propone la tutora.

Este problema no ha aparecido sin embargo en las entrevistas, aún con niños más pequeños. En el 3^{er} y 1^{er} ciclo de EP se observa mucha más coherencia en las respuestas que en el 2^o. Probablemente debido al método de recogida de datos y la capacidad lecto-escritora. Quizá la solución para próximas ocasiones sea realizar ambas; una entrevista grupal y también un cuestionario.

También hemos de añadir que algunas de las respuestas han generado nuevas preguntas como, por ejemplo, cuál es el motivo de que haya niños que gustándoles estos juegos y queriendo aprender más, no deseen enseñárselos a nadie y por qué esta actitud aumenta con la edad. Este tipo de cuestiones pueden introducirse en otros estudios similares para superar las dificultades actuales.

Consideramos que este estudio ha resultado muy fructífero no sólo por la información que aporta en sí mismo, sino por las posibilidades de apertura de nuevos campos de investigación paralelos o relacionados con el mismo.

6.- CONFIRMACIÓN DE LA HIPÓTESIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1.- INFERENCIAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN RELACIÓN CON EL MARCO TEÓRICO. CONFIRMACIÓN DE LA HIPÓTESIS PARA EL CASO ESTUDIADO.

Pondremos ahora en relación las cuestiones de investigación iniciales con los datos aportados en el marco teórico y el estudio de caso. Una vez hecho ésto nos encontraremos en posición de poder corroborar o refutar la hipótesis para el caso concreto estudiado.

Recordemos ahora las cuestiones de investigación y respondamos:

1.- *¿Juegan los niños de EP a juegos cantados en el patio del colegio en los recreos?*

No, o muy poco. Para el caso concreto del colegio de Turégano los niños en EP apenas juegan a juegos cantados y cuando lo hacen realizan tan sólo la parte corporal de los mismos, no cantan, o cantan muy poco. Es más, en ocasiones conocen sólo una versión técnicamente simplificada de los mismos (como, por ejemplo, en la comba, el juego del *Cochecito leré*). Hemos podido deducir que no conocen apenas las canciones que acompañan estos juegos y que, además, algunos sienten vergüenza al cantar o al bailar.

2.- *¿A cuáles? Y 3.- ¿A cuáles no?*

En cuanto a sus preferencias la comba destaca del resto con diferencia, aunque también es el más conocido, después la goma, que paradójicamente es de los menos conocidos, y el corro en tercer lugar. Sin embargo, los juegos de rifar y corredor son desconocidos por casi todos los niños.

Llama la atención que prefieran aquellos juegos que requieren un desarrollo técnico mayor pero que, sin embargo, recurran a versiones simplificadas y que apenas canten. Esto nos hace pensar que desconocen la versión completa de estos juegos ya que se ven atraídos por los que presentan algún tipo de dificultad o destreza a adquirir.

También, sobre todo en 1^{er} ciclo, juegan a juegos de manos y una pequeña minoría durante toda la etapa conoce los de goma, aunque con dificultades técnicas. Algunos juegos de corro o rifar les son familiares pero no los juegan y a los de corredor no juegan nunca.

Así pues, la variedad del repertorio es muy limitada y juegan versiones simplificadas, en muchas ocasiones desconociendo la versión completa del juego. Participan de estos

fenómenos parcialmente puesto que desconocen toda su riqueza lo que limita su experiencia personal y las posibilidades que aporta el juego cantado a su desarrollo.

También hemos podido observar que cuando juegan a juegos cantados de forma libre juegan en grupos mixtos, aunque el porcentaje de niñas es muy superior al de niños, llegando a una proporción de 10 a 1.

Sin embargo, es un dato positivo que tengan permitido y que se les anime desde el centro a jugar a estos juegos pues pueden llevar al recreo los materiales necesarios o incluso se los da el mismo centro si los piden.

4.- *¿Qué les motiva?*

La principal motivación es que les parecen divertidos y bonitos. A la mayoría les gusta además cantar o bailar o la música en general, así como moverse y jugar en grupo. También les gusta saber a qué jugaban las personas mayores que ellos cuando eran niños y a algunos les gusta demostrar lo que han aprendido a hacer y también que les vean hacerlo.

El deseo de aprender nuevos juegos cantados también va directamente relacionado con el gusto personal sobre ellos y con el deseo de enseñárselos a otros, aunque en este caso el deseo de enseñarlos se reduce. Vemos que esta tendencia a querer aprender pero no querer enseñar aumenta con la edad.

Unido a esto hay que destacar que cuanto más pequeños son más enérgicamente manifiestan su deseo de aprender y enseñar estos juegos. A medida que se hacen mayores esta efusividad disminuye indicando en algunos casos que no quieren aprender más de estos juegos y en un número algo mayor que tampoco quieren enseñarlos.

Es destacable que a medida que se avanza en la EP aumenten las justificaciones como *Me da vergüenza que me miren* o *Me da vergüenza equivocarme*. Tal vez estas podrían ser las causas, un aumento del sentido del ridículo y una cierta ausencia de confianza que podría asociarse a la pubertad o la proximidad a ella, pero carecemos de datos que relacionen expresamente ambas circunstancias.

También es llamativa la gran diferencia entre el número de motivos que dan por los que les gustan, que son muchos, y el número de motivos que dan por los que no les gustan, que son pocos, aunque aumentan con la edad. Esto nos hace pensar más en un razonamiento más profundo y complejo por parte de los mayores y no en que tengan realmente más motivos por los que no disfrutan de estos juegos.

De nuestras observaciones hemos podido deducir que también disfrutaban superando retos como aprender a saltar a la comba, a entrar en ella desde fuera, a cambiar de dirección cuando corresponde, seguir correctamente las coreografías o cantar y seguir las coreografías a la vez. Hemos llegado a esta conclusión observando su comportamiento cuando adquirían alguna

de las destrezas corporales técnicas, rítmicas y de resistencia que estos juegos requieren, pues sonreían y querían demostrarlo.

Por otro lado, son juegos no sólo divertidos de practicar sino que tienen un valor estético intrínseco y disfrutan también viendo cómo se juega; aunque prefieren practicarlos.

5.- *¿Qué les desmotiva?*

En la mayoría de los casos el desconocimiento suele ser la causa por la que no los juegan, puesto que muy pocos han sido los que han dicho que no les gustaban o que les gustaban muy poco. Si bien esta tendencia aumentaba con la edad.

Hemos podido observar que aunque muchos son técnicamente realizables les resultan difíciles. En particular la goma, que es técnicamente el más complicado. A algunos niños les cuesta adquirir estas destrezas y necesitan practicar pero no creemos que hayan contado o cuenten con muchas oportunidades para hacerlo puesto que necesitan de alguien que les ayude.

Todos los participantes adultos habían aprendido estos juegos de personas mayores que ellos, principalmente familiares, aunque también de amigos, e incluso de algún maestro o maestra. Se trataba de personas habitualmente mayores que ellos, aunque fuera sólo unos pocos años, muy cercanas en el espacio y en la mayoría de los casos con fuertes vínculos afectivos.

Actualmente los niños no juegan apenas en grupos de edades variadas y, por lo tanto, con niños mayores que ellos que les puedan enseñar y menores a los que poder enseñar. En Turégano tienen la suerte de que al estar agrupados por ciclos esta dificultad se ve paliada.

Entre los adultos que podrían enseñarles están los miembros de su familia pero o bien no los recuerdan, o bien no se presenta la oportunidad o no disponen de tiempo necesario; o incluso debido a su elevada edad hay juegos que ya no son capaces de realizar.

Por parte de los maestros hemos comprobado que es difícil (aunque no imposible) darles el asesoramiento necesario para que los aprendan con gusto y calidad. Se necesita seguir curvas de aprendizaje muy diversas así como destrezas corporales y musicales distintas en grupos-clase con ratio habitualmente muy numerosa. La ratio concreta del colegio de Turégano no es muy alta y aún así hemos podido encontrar ya ese tipo de dificultades. Tradicionalmente el número de aprendices por cada persona que enseñara estos juegos no pasaba de 4 o 5.

De este modo confirmamos que la falta de intercambio generacional y que los niños jueguen en grupos de edad homogéneos favorece la desaparición del juego cantado tradicional infantil de su repertorio.

En cuanto al hecho de que sean tradicionalmente “juegos de niñas” (prejuicio sexista que hay que abolir) y muchas de sus letras (tradicionales) hagan referencia a valores de educación diferenciada, nos hemos encontrado con una agradable sorpresa en el modo de pensar de los niños del colegio de Turégano.

Llama la atención la casi total ausencia de prejuicios sexistas en los niños con respecto a estos juegos y el hecho de que, además, este tipo de opiniones se reduzcan cuanto más jóvenes son los niños.

También hemos observado esta tendencia entre rangos de edad distintos con los adultos entrevistados. Parece ser que el conocimiento o la experiencia de una educación diferenciada marca mucho más la perspectiva de los adultos que la de los niños. Se trata de un dato muy positivo en cuanto a la educación actual en relación o la que han recibido recientemente los adultos jóvenes, pero no deja de resultar chocante que haya adultos que eviten estos juegos supuestamente para evitar conflictos.

Hay que destacar que la toma de conciencia del significado del texto se da tan sólo en un caso de entre todos los niños y de 3^{er} ciclo. Lo cual nos hace pensar que el significado de las letras no es algo que preocupe en sobremanera a los niños, a diferencia de a los adultos.

Con frecuencia el texto de las canciones ni siquiera es tenido en cuenta por los niños. Si se les pregunta de qué habla la canción, se sienten confusos para responder. Necesitan una segunda audición, que entonces es consciente, para comprender el texto. Algunas veces señalan algunas palabras que no son importantes para comprender el texto. Por esta razón se han conservado a menudo refranes, canciones que han sido tan transformadas por la tradición oral que su texto se ha hecho totalmente hermético. Lo que no impide que los niños continúen prefiriéndolas: las palabras las utilizan entonces por su sonoridad, como materia lingüística, que sirve de soporte al ritmo y/o a la melodía (Agosti-Gherban y Rapp-Hess, 1988, p. 62).

6.- ¿Contribuyen estos juegos a su desarrollo integral? ¿Cómo?

El juego cantado tradicional infantil contribuye sin lugar a dudas al desarrollo infantil, tanto psicológico, como físico, como social, como de su escala de valores. Este tipo de juegos aporta una experiencia física, cognitiva y social valiosa para los niños.

Gracias a ellos los niños desarrollan:

- A nivel físico: conocimiento y control del esquema corporal y los movimientos individuales y con respecto a otros, interiorizan y vivencian conceptos y elementos musicales. Este hecho se manifiesta en el desarrollo de la coordinación, el equilibrio, la percepción espacial, la lateralidad, la psicomotricidad (fina y gruesa), la flexibilidad, la resistencia, la fuerza, el control de la respiración, el sentido rítmico, la entonación, la expresión corporal y la escucha activa.

Se puede decir que el propio cuerpo es la referencia de la percepción; su estabilidad es la base sobre la que se funda la relación con el mundo.(...)

El niño que (...) no ejerce pleno control de su cuerpo presentará (...) defectos de coordinación o una disociación de los gestos, así como también una particular lentitud para organizar la acción, (...)

El niño que tiene dificultades de ajuste y de relaciones con su medio está expuesto a tener complicaciones tanto en la escuela como en el hogar. (Gutiérrez, 1991, pp. 23-24).

- A nivel cognitivo: se adentran en la vivenciación y el control consciente de todas las destrezas anteriormente citadas y, además, asimilan conceptos como: derecha, izquierda, vuelta, salto, recorrido, cruce, coordinación, equilibrio, ritmo, melodía, estrofa, canción, silencio, pulso, metro, voz, y también los asociados al valor del ejercicio y de la higiene vocal. Por otro lado tienen un valor cultural que aporta conocimientos acerca del medio en el que viven importantes para su aproximación al conocimiento de la realidad en la que crecen.

Podemos considerar que la tendencia más importante en el desarrollo cognitivo musical del niños comprendido entre los 6 y los 12 años, parece ser la consciencia reflexiva de las estructuras musicales. Esta es una de las diferencias más relevantes respecto al niños de las etapas anteriores, en las que predominaba la percepción musical, que iba desarrollándose según se producía el proceso de maduración. (Lacárcel, 1995, p.71).

- A nivel social: adiestran en el respeto a las reglas, la solidaridad con aquellos menos hábiles, el deseo de ayudar, aprender y superar retos. Desarrollan las habilidades para hacer amigos, de debate y crítica y la resolución pacífica de conflictos, el espíritu de perseverancia y superación personal y también afirman la seguridad personal y la necesidad de hacer amigos. El juego cantado ofrece una oportunidad de socialización efectiva, afectiva y productiva.

- De 6 a 11 años: [el niño] puede en esta etapa aprender cosas, producirlas y obtener un reconocimiento, valoración y recompensa que estimulen su sentido del trabajo, su laboriosidad. Si por el contrario, no se aprecian sus logros y subestiman sus esfuerzos, puede producirle un sentimiento de *inferioridad* que le llevará a una difícil integración social. Superar este período es de trascendental importancia en el desarrollo del niño, porque es el de sus experiencias iniciales con el trabajo y aprende a valorar el alcance del mismo en la sociedad. (Lacárcel, 1995, p.33).

7.- ¿Es necesario realizar una labor compensatoria en el aula para mantener estos juegos en el repertorio infantil? ¿Por qué?

Sí, porque ha quedado demostrado que estos juegos favorecen el desarrollo integral del niño y su pérdida les priva de una experiencia enriquecedora para ellos. Ha quedado demostrado que existe un brecha generacional en la transmisión oral de estos juegos por motivos como los grupos de amigos de edades idénticas, la falta de juego con personas adultas, el olvido de estos juegos por parte de aquellos que los practicaban, la falta de interés en enseñarlos, la falta de ocasión, prejuicios sexistas y también el intento de evitar conflictos de género.

En la actual situación, la escuela se postula como el principal actor de una labor compensatoria. Si se enseñan en ella estos juegos no sólo se está ayudando a su conservación en el repertorio infantil sino que, además, los maestros pueden beneficiarse de sus efectos como objeto didáctico, recurso didáctico y para la educación en valores.

8.- ¿Cómo puede realizarse dicha labor compensatoria?

Dada su importancia, le dedicaremos el siguiente epígrafe completo a esta cuestión.

6.2.- PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Planteamos 5 propuestas de intervención para potenciar la inclusión del juego cantado tradicional infantil en EP y así poder beneficiarnos de sus múltiples usos y aportaciones al aula:

a) Redescubrir y reeducar a los docentes en el valor del juego cantado tradicional infantil, así como en sus técnicas y repertorio.

Proponemos que los docentes huyan de un mundo escolar lleno de “cosas para niños” creadas por adultos. Los objetos infantiles creados por niños tienen una utilidad y muchas veces una riqueza superior a los que los adultos pudieran pensar que son adecuados. Desde la perspectiva de un adulto en muchas ocasiones se crean juegos con una tendencia reduccionista (en cuanto a dificultades o significados); mientras que las creaciones infantiles tienen tendencia a plantear retos nuevos y son de una mayor riqueza por su cualidad de tradicionales (son fruto de muchas manos que las han perfeccionado con el tiempo).

Los maestros deseamos encontrar siempre el modo idóneo de transmitir conocimientos, destrezas y valores a nuestros alumnos. Sin embargo, en ocasiones, olvidamos que el desarrollo no es sólo algo que haya que impulsar, es también algo que instintivamente empuja hacia delante a nuestros alumnos, hacia el planteamiento y búsqueda de nuevos retos.

Los juegos tradicionales infantiles son creaciones de, por y para los niños y les aportan en cada situación lo que ellos y su estado de desarrollo demandan para seguir avanzando.

Este es el motivo por el cual el juego tradicional es tan importante, porque los niños escogerán un juego u otro en función de sus necesidades instintivas de desarrollo. Cuando sean diestros en su manejo, lo abandonarán, al menos temporalmente, para centrarse en nuevas experiencias puesto que dicho juego ya ha cumplido su misión.

No debe nunca subestimarse el poder de la tradición y el instinto para ordenar cronológicamente las actividades de enseñanza-aprendizaje más adecuadas a cada edad y sujeto.

Siempre me cuido mucho de decir que tal juego es para tal edad. El juego de “Tú naciste cocinero” (...) Es un juego tradicional¹⁷, muy conocido y que implica una coordinación de movimientos y canto de cierta dificultad. (...) Ahora bien: no sólo yo, sino docentes que han trabajado conmigo, lo han enseñado a sus alumnos de cinco años.[...] a los niños les encantaba jugarlo, aunque les costaba aprenderlo y se equivocaban.
(...)

El niño, al igual que nosotros, no elige por lo que entiende sino por lo que le divierte, por lo que despierta su curiosidad, por lo que lo emociona aunque no sepa la razón, Prefiere aquello que, aún sin comprender, le atrae; luego verá si lo entiende y cómo, pero ahí está.

Es preferible que un niño participe parcialmente de un fenómeno rico, que totalmente de un fenómeno pobre.
(Pescetti, 1994, pp. 22-23).

17 El autor, argentino, se refiere en este caso a un juego tradicional argentino.

Ante la continua búsqueda de nuevas actividades para la enseñanza de las artes, se han ido dejando atrás en el camino muchos recursos y elementos con una validez óptima, bien por considerarlos anticuados, sexistas, o por falta de tiempo para desarrollarlos en el horario lectivo. Pero si los niños mantienen estos juegos en su repertorio en su tiempo libre, digamos que “estarán haciendo los deberes”. Sin darse cuenta, trabajarán los contenidos del juego elegido.

b) Realizar una labor compensatoria en la escuela para evitar la pérdida del juego cantado tradicional infantil del repertorio.

Esto es posible integrando el juego cantado tradicional en el currículo de EP, evitando así su desaparición y la desaparición consecuente de sus aportaciones al desarrollo infantil.

Dentro de esta integración proponemos promover y primar la enseñanza del juego cantado tradicional propio de la región en que se encuentra el centro educativo favoreciendo el mantenimiento de dichos juegos en su ambiente natural.

Sin embargo, aunque aquí nos centremos en un caso muy concreto, no debemos olvidar que otras muchas culturas poseen también su propio repertorio de juegos tradicionales infantiles con un componente musical que puede ser explotado en la elaboración de las programaciones didácticas. Proponemos incluir juegos cantados tradicionales de otros lugares, y, en particular, de los lugares de origen de alumnos de procedencia distinta al entorno del centro. Consideramos que es un modo muy directo y efectivo para trabajar el respeto por otras culturas y el conocimiento mutuo, así como la interculturalidad e integración de todo el alumnado.

Pueden proponerse también actividades de investigación al respecto: “(...) podemos presentar incluso piezas problemáticas, (...) podremos plantear estas inquietudes en nuestras clases como temas transversales, puntos de discusión o puntos de partida de proyectos, obras creativas o disertaciones.” (Green, 1997, pp. 220-221).

Por otro lado, la educación diferenciada ha hecho mella en la concepción de estos juegos como femeninos. Cuanto menores son los niños menos prejuicios sexistas tienen pero la conciencia aumenta con la edad al prestar más atención al significado de las letras y tener un conocimiento más amplio del entorno.

Queremos destacar una propuesta de intervención citada por algunos de los adultos entrevistados, la cual compartimos en su totalidad: La enseñanza de estos juegos debe hacerse desde el conocimiento de su origen y su contexto tradicional y favorecer una reflexión en valores por comparación con la sociedad actual. Nos parece muy importante que los niños puedan sentirse activos de un cambio social de valores y, por ello, una de las motivaciones para jugar a estos juegos, y así desarrollar todo su potencial educativo, debe ser un modo de protesta contra la desigualdad de género y la discriminación de cualquier tipo.

Las letras pueden cambiarse, aunque recomendamos enseñar las originales también, así como el contexto del que proceden en comparación con el actual. Parte de la educación en valores es también el conocimiento del camino recorrido hasta llegar donde estamos.

c) Reestructuración administrativa: asegurar legalmente la Educación Artística¹⁸ en la Educación Obligatoria con un número de horas lectivas suficiente para alcanzar los objetivos del área.

El juego tradicional, el juego de cualquier tipo, tiene probada validez como elemento educador y como recurso didáctico. Sin embargo, se alude a él tan sólo en el caso de la EF¹⁹.

En nuestra opinión es una limitación intolerable puesto que no sólo debería considerarse el juego dentro de otras asignaturas, sino que, en concreto en el tema que nos atañe, su inclusión dentro del área de EA debería ser explicitada dentro del currículo de EP. Es una aberración y un agravio comparativo que se trate de un modo tan detallado y concienzudo el contenido de otras materias y se deje un espectro tan abierto para el caso de la EA.

La falta de concreción a este respecto dificulta la elaboración de las programaciones didácticas puesto que el campo a cubrir dentro de la etapa es muy amplio y con poco tiempo asignado. Esto podría parecer exagerado, pero si observamos la meticulosidad con que se redactan los currículos para cada área en los distintos niveles de concreción, vemos que el grado de especificidad no es el mismo para todas ellas, siendo EA la más perjudicada de todas.

Además, cuenta con mucho menos tiempo para alcanzar los objetivos propuestos y está conformada por varias asignaturas que habitualmente no imparte el mismo maestro. De hecho, no existe una mención de EA como sería, en nuestra opinión, aconsejable. Sólo existe una mención de Educación Musical, por cierto, en grave peligro de desaparecer, que cubre una asignatura del área, lo cual reduce aún más el tiempo disponible en este sentido.

Los centros pueden hacer cuanto esté en su mano para mantener vivos estos juegos y también pueden aprovecharlos para alcanzar los objetivos de la etapa pero sin una voluntad política clara y no contradictoria a favor de la equiparación a todos los niveles de las materias de EP, en particular las de EA, tienen las manos atadas.

d) Redistribución organizativa: Incluir explícitamente la expresión corporal dentro de las asignaturas de EA y durante toda la EP.

La expresión corporal no está correctamente enmarcada, a nuestro juicio, dentro del currículo de EP. Se encuentra sólo dentro de la EF.

18 A partir de ahora, EA

19 A partir de ahora EF

El cuerpo y el movimiento no sólo deben educarse en EF, forman parte también de otras materias entre las que destacan las disciplinas artísticas. En el caso del juego cantado con más razón aún. La expresión corporal debería formar parte de EA, EF y LCL, con una mayor atribución a EA.

A falta de esto, ha de procurarse en cualquier caso, al menos, no limitar el uso del juego como recurso didáctico a la materia de Educación Física. Incluirlo en la programación de la asignatura de música en todos los cursos de EP o, al menos incluirlo en todos los cursos de EP entre las asignaturas del área de EA y EF.

e) Recopilación y transcripción: Elaboración de cancioneros coreográficos como el que aquí se presenta para que docentes, educadores y niños puedan acudir a ellos.

Uno de los principales problemas con que los docentes pueden encontrarse a la hora de querer trabajar juegos tradicionales cantados es el hecho de que hay una escasez intolerable de transcripciones útiles y completas de estos juegos. Incluso al margen de los aspectos educativos, la pérdida total de estos juegos supondría una pérdida cultural de gran valor.

Por ese motivo ha de alentarse la recopilación y la transcripción detallada y práctica de este repertorio. Con ese objetivo, adjuntamos en el Anexo III un cancionero coreográfico infantil de juegos cantados de Turégano.

7.-CONCLUSIONES

En este TFG se ha investigado el juego infantil cantado tradicional. Nuestra hipótesis de trabajo era:

El juego cantado está desapareciendo del repertorio de juegos infantiles en Educación Primaria en los patios de los colegios.

Para corroborarla o refutarla se ha seguido un proceso de concretización desde la propia definición de juego hasta el estudio concreto del estado del juego cantado tradicional infantil en el contexto del recreo de los alumnos de EP del colegio de Turégano.

Nos hemos guiado por la búsqueda de respuestas a una cuestiones de investigación concretas en base a la búsqueda de los objetivos enunciados en el punto 1. Hemos satisfecho las cuestiones de investigación planteadas alcanzado satisfactoriamente todos los objetivos que nos habíamos propuesto alcanzándolos a lo largo de la investigación para la elaboración de este TFG y hemos expuesto el proceso.

- Hemos expuesto el estado de la cuestión a nivel teórico general. Para ello hemos expuesto la definición de juego y explicado el valor cultural del mismo puesto que es elemento generador de cultura. Sobre esta base hemos explicado las características del juego tradicional y también su contribución al desarrollo personal físico, psicológico y social.

- Hemos detallado los motivos por los que el juego cantado contribuye al desarrollo integral del alumnado. Para ello hemos justificado cómo la música combinada con el juego motor aporta una mayor riqueza a la experiencia de jugar y cómo el juego cantado tradicional infantil está tendiendo a desaparecer del repertorio.

- Hemos estudiado el caso concreto del colegio de Turégano (Segovia). Para ello hemos investigado la situación del juego cantado tradicional infantil en Turégano en el patio del colegio. Hemos realizado actividades de recogida de datos y análisis para observar el estado de la cuestión en este marco y poder así proponer medidas que eviten la desaparición, o lo que sería peor, el olvido, de estos juegos.

- Hemos comparado y analizado los datos obtenidos y los hemos puesto en relación con el estado de la cuestión a nivel teórico.

Nos encontramos en situación de poder corroborar o negar la hipótesis en el caso concreto estudiado en función de los datos obtenidos. Así pues, confirmamos la hipótesis para el caso concreto estudiado y afirmamos que:

El juego cantado está desapareciendo del repertorio de juegos infantiles en Educación Primaria en el patio del colegio de Turégano.

Y que, por tanto, la investigación al respecto estaba totalmente justificada dado que se hacía necesario plantear propuestas de intervención como las que hemos incluido en este TFG.

No nos encontramos, sin embargo, en disposición de corroborar o negar la hipótesis a nivel general en función de los datos obtenidos, pero este estudio apunta en sentido afirmativo y contribuye al mantenimiento de la hipótesis a nivel general.

- Hemos demostrado que la situación planteada por la hipótesis perjudica a la educación integral del alumnado de EP.

Y

- Hemos propuesto medidas de actuación y materiales didácticos para la compensación de este hecho en el aula de EP, con lo que hemos sobrepasado, incluso ampliado, el último de nuestros objetivos iniciales.

El presente TFG, habiendo logrado ampliamente los objetivos iniciales, abre la puerta a futuras investigaciones sobre el mismo tema en otros campos y otros temas relacionados puesto que supone una base documentada y fiable sobre la materia.

Además permite dadas sus características no sólo una inmersión en una temática como la del juego cantado infantil y en la investigación sobre dicha temática, sino que en sí mismo constituye también un elemento de fácil aplicación en la vida escolar, puesto que aporta recursos útiles para el aula, los docentes y los discentes.

Como valor adicional, supone también una posibilidad para la pervivencia del juego cantado tradicional infantil como elemento cultural, puesto que recoge y transcribe fielmente muchos ejemplos del mismo, contribuyendo de este modo a la conservación del patrimonio cultural para las actuales y las futuras generaciones, por lo que posee un valor social.

A título personal esperamos que este trabajo sirva de apoyo para el mantenimiento del juego cantado tradicional infantil en el repertorio vivo de juegos y también deseamos que los materiales aportados sean de utilidad para todos aquellos interesados en esta materia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acció Escolar del Congrés de Cultura Catalana, Omnium Cultural i Centre de Documentació i Animació de la Cultura Catalana, Obra Cultural Balear i Acció Cultural del País Valencià (2002) *Tocatimbal. Cançons populars dels països catalans. Recull per a la campanya "El país a l'escola"* Barcelona: Eufònic.
- Agosti-Gherban, C. y Rapp-Hess, C. (1988) *El niño el mundo sonoro y la música. Serie pedagógica: Temas básicos 12*. Alcoy: Editorial Marfil S.A.
- Arana, J.A. (1987) *Música vasca*. Bilbao: Caja de ahorros vizcaína
- Beltrán, J. M., Díaz, J., Pelegrín, A. y Zamora, Á., (2002) *Folklore musical infantil* Madrid: Ed. Akal Ediciones, Didáctica de la música.
- Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2004) *Didáctica de la música. La voz y sus recursos. Repertorio de canciones y melodías para la escuela*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe
- Calles, J. (2010) *Selección de canciones tradicionales*. Madrid: Libsa
- Conde, J. L., Viciano, V., Calvo, M^aL.(1999) *Nuevas canciones infantiles de siempre. Propuesta para la globalización de los contenidos expresivos en educación infantil y primaria*. Málaga: Colección Biblioteca de Educación Ed. Ediciones Aljibe S.L.
- Consejería de Educación de Castilla y León (2014) *Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-519-2014-17-junio-establece-curriculo-regula-impl> (última consulta: 6-II-2015)
- Contreras, M. y Contreras, F. (2000) *Cancionero segoviano de música popular. Colección etnográfica Segovia sur* Espirido (Segovia): Ed. Segovia sur.
- Cruellas, S. (2009, 1901) *El cancionero escolar. Colección de canciones con música arregladas para una, dos y cuatro voces para el uso de las escuelas primarias*. Barcelona: Editorial MAXTOR
- Díez, G. (Coord.) (2000) *Canciones para jugar y cantar*. Madrid: Editorial CCS
- González, F. (productor) *Redes n°64* [serie de televisión]. Barcelona: TVE y Smart Planet. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=S5ln0b3eal8> (última consulta: 12 de marzo de 2014)
- Green, L. (1997,2001) *Música, género y educación. Colección Pedagogía Manuales*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Gutiérrez, M. (1991) *La educación Psicomotriz y el juego en la edad escolar*. Sevilla:

Editorial Wanceulen

- Gutton, F. (1982) *El juego de los niños*. Barcelona: Hogar del libro.
- Hidalgo, J. (1971, 2004) *Cancionero de Andalucía* Barcelona: Tico Música S. A.
- Hidalgo, J. (1971, 2004) *Cancionero de Navidad. Villancicos populares españoles*. Barcelona: Tico Música S. A.
- Hidalgo, J. (1971) *Cancionero de las dos Castillas* Madrid: A. Carmona Editor.
- Hidalgo, J. (1971, 2005) *Cancionero popular infantil español* Barcelona: Tico Música S. A.
- Huizinga, J. (1954, 2005) *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Lacárcel, J. (1995) *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor Fotocomposición S.A.
- López, P. *Juegos tradicionales de Castilla y León*. Recuperado de: <http://museodeljuego.org/investigaci%C3%B3n/patrimonio-hist%C3%B3rico/cultura-inmaterial/juegos-tradicionales-de-castilla-y-le%C3%B3n/> (última consulta: 20-I-2015)
- Medina, A. (1987,1990) *Pinto maraña. Juegos populares infantiles. Tomo I. Colección. La pompa de jabón*. Madrid: Susaeta.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Recuperado de <http://boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf> y <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf> (última consulta: 19-I-2015)
- Ortiz, M^aA. (Coord.) (2000) *Músicas para trabajar y jugar en Educación primaria*. Granada: Ed. Grupo editorial Universitario.
- Pelegrín, A. (1984) *Cada cual atiende su juego*. Madrid: Editorial Cincel S.A.
- Pescetti, L. M. (1994) *Taller de animación y juegos musicales*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe
- Porro, C.A. (2008) *La tradición artística musical de Villada (Palencia)*. Palencia: Gráficas Zamart
- Puras, J.A.(1996) *Didáctica del folklore. Melodías tradicionales para jugar y bailar*. Valladolid: Castilla Ediciones
- Salvador, T. (1994) *Danzas populares. Valladolid y su provincia. Colección Nueva Castilla*. Valladolid: Castilla Ediciones.
- Sant, M. (2013) Juegos tradicionales. *Crece en familia*, junio de 2013, pp. 35-37. Recuperado de: <https://crecerenfamilia.wordpress.com/2013/06/12/juegos-tradicionales/> (última consulta: 11-I-2015)

- Tejero, I., Ituero, F., (1985) *Cancionero popular de Segovia. (Canciones colectivas coreables* Segovia: Ed. Gráficas Ceyde,S. A.
- Veleda, M.J. *Juegos y deportes tradicionales de nuestra comunidad*. Recuperado de:
http://ceipdiegodecolmenares.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Juegos_y_depores_tradicionales.pdf (fecha de la última consulta: 20-I-2015)
- Zamora, A. (1999) *Danzas del mundo*. Alcalá: Editorial CCS

ANEXOS

ANEXO I: LISTADO DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO SOBRE EL JUEGO CANTADO INFANTIL TRADICIONAL.

- Acció Escolar del Congrés de Cultura Catalana, Omnium Cultural i Centre de Documentació i Animació de la Cultura Catalana, Obra Cultural Balear i Acció Cultural del País Valencià (2002) *Tocatimbal. Cançons populars dels països catalans. Recull per a la campanya "El país a l'escola"* Barcelona: Eufònic
- Arana, J.A. (1987) *Música vasca*. Bilbao: Caja de ahorros vizcaína
- Beltrán, J. M., Díaz, J., Pelegrín, A. Y Zamora, Á., (2002) *Folklore musical infantil* Madrid: Ed. Akal Ediciones, Didáctica de la música.
- Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2004) *Didáctica de la música. La voz y sus recursos. Repertorio de canciones y melodías para la escuela*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe
- Calles, J. (2010) *Selección de canciones tradicionales*. Madrid: Libsa
- Conde, J. L., Viciano, V., Calvo Niño, M^aL.(1999) *Nuevas canciones infantiles de siempre. Propuesta para la globalización de los contenidos expresivos en educación infantil y primaria*. Málaga: Colección Biblioteca de Educación Ed. Ediciones Aljibe S.L.
- Contreras, M. y Contreras, F. (2000) *Cancionero segoviano de música popular. Colección etnográfica Segovia sur* Espirido (Segovia): Ed. Segovia sur.
- Cruellas, S. (2009, 1901) *El cancionero escolar. Colección de canciones con música arregladas para una, dos y cuatro voces para el uso de las escuelas primarias*. Barcelona: Editorial MAXTOR
- Díez, G. (Coord.) (2000) *Canciones para jugar y cantar*. Madrid: Editorial CCS
- Hidalgo, J. (1971, 2004) *Cancionero de Andalucía* Barcelona: Tico Música S. A.
- Hidalgo, J. (1971, 2004) *Cancionero de Navidad. Villancicos populares españoles*. Barcelona: Tico Música S. A.
- Hidalgo, J. (1971) *Cancionero de las dos Castillas* Madrid: A. Carmona Editor.
- Hidalgo, J. (1971, 2005) *Cancionero popular infantil español* Barcelona: Tico Música S. A.
- López, P. *Juegos tradicionales de Castilla y León*. Recuperado de:
<http://museodeljuego.org/investigaci%C3%B3n/patrimonio-hist%C3%B3rico/cultura-inmaterial/juegos-tradicionales-de-castilla-y-le%C3%B3n/>(última consulta: 20-1-2015)

- Medina, A. (1987,1990) *Pinto maraña. Juegos populares infantiles. Colección. La pompa de jabón.* Madrid: Susaeta.
- Ortiz Molina, M^aA. (Coord.) (2000) *Músicas para trabajar y jugar en Educación primaria.* Granada: Ed. Grupo editorial Universitario.
- Pelegrín, A. (1984) *Cada cual atiende su juego.* Madrid: Editorial Cincel S.A.
- Pescetti, L. M. (1994) *Taller de animación y juegos musicales.* Buenos Aires: Editorial Guadalupe
- Porro, C.A. (2008) *La tradición artística musical de Villada (Palencia).* Palencia: Gráficas Zamart
- Puras, J.A. (1996) *Didáctica del folclore. Melodías tradicionales para jugar y bailar.* Valladolid: Castilla Ediciones
- Salvador, T. (1994) *Danzas populares. Valladolid y su provincia. Colección Nueva Castilla.* Valladolid: Castilla Ediciones.
- Tejero, I., Ituero, F., (1985) *Cancionero popular de Segovia. (Canciones colectivas coreables Segovia: Ed. Gráficas Ceyde,S. A.*
- Veleda, M.J. *Juegos y deportes tradicionales de nuestra comunidad.* Recuperado de: http://ceipdiegodecolmenares.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Juegos_y_depores_tradicionales.pdf (fecha de la última consulta: 20-I-2015)
- Zamora, A. (1999) *Danzas del mundo.* Alcalá: Editorial CCS

ANEXO II: PROYECTO ENTREGADO AL COLEGIO DE TURÉGANO PARA REALIZAR EN ÉL LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Con el objetivo de mantener el formato del proyecto entregado al centro, en lugar de situarlo a continuación comienza en la siguiente página.

Paula Álvarez García
Especialidad de Educación Primaria
Tutor: David Carabias Galindo
Universidad de Valladolid-
Campus María Zambrano (Segovia)
Fecha: 15-XII-2014

PROYECTO DE ACTIVIDADES DE RECOGIDA DE DATOS PARA EL ESTUDIO DE UN CASO CONCRETO DENTRO DEL TFG:
EL JUEGO CANTADO EN EL PATIO DEL COLEGIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Las actividades aquí presentadas serán llevadas a cabo en el centro escolar de Turégano (Segovia) adscrito al CRA Reyes Católicos.

Dadas las características del centro (aulas multinivel), aunque las actividades se organizan según los 3 ciclos de Educación primaria, pueden ser y de hecho serán, adaptadas para aquel grupo-clase representante de cada ciclo dentro del centro durante el curso 2014/2015.

Cualquier elemento de este apartado puede ser modificado en función de las indicaciones del centro.

Temporalización:

Cada sesión necesita de 1h para poder ser completada. Al ser 3 ciclos el estudio completo requiere de 3 horas dentro del horario lectivo, lo cual no excede de una jornada lectiva habitual del centro.

Se propone realizar estas sesiones en enero, durante la primera semana lectiva tras la vuelta de las vacaciones de Navidad, habiendo concretado con el centro el día 9 de enero de 2015, con posibilidad de corrección por parte del CRA.

Recursos.

El espacio: debe ser diáfano, amplio y con luz suficiente. Si tiene techo éste debe ser lo bastante alto como para que ningún otro recurso pueda chocar contra él. El suelo no debe resbalar. La acústica debe ser la apropiada para impartir una clase de música de Educación Primaria.

Dadas las características del Centro, pueden utilizarse 3 espacios. Un aula grande vacía, el patio del colegio o el polideportivo del pueblo, espacio con el que cuenta el centro para la asignatura de Educación Física.

Goma y comba: proporcionados por el equipo investigador, pero con la posible colaboración del centro dado el número variable de alumnos y edades para cada actividad.

Programación de actividades:

1º: Actividad. Práctica: mostrar y enseñar a cada grupo-clase al menos un juego cantado infantil tradicional con técnica y temática acorde con el nivel de desarrollo de cada grupo-clase. En función de sus destrezas se valorará enseñarles más de uno. Ocupará la primera media hora de cada sesión con cada grupo.

1º Ciclo de EP:

Se propone para este ciclo realizar juegos de pasarela, de corro y de manos y palmas. Con la aceptación y recomendación del tutor la prioridad serán juegos de palmas habiendo elegido los siguientes por orden de realización (los dos últimos son opcionales):

- *Mi hermano fue a la "Mili"* (manos y palmas)
- *Al levantar una lancha* (corro)
- *Han puesto una librería* (pasarela)

2º Ciclo de EP:

Se propone para este ciclo realizar juegos de comba y de manos y palmas. Con la aceptación y recomendación del tutor la prioridad será la comba habiendo elegido los siguientes por orden de realización (el último es opcional):

- *Un, dos, tres y cuatro; Margarita tiene un gato u Hola don Simón* (comba)
- *En la calle-lle veinticuatro-tro* o *Ahí va Carolina* (manos y palmas)

3º Ciclo de EP:

Se propone para este ciclo realizar juegos de goma y de manos y palmas. Con la aceptación y recomendación del tutor la prioridad será la goma habiendo elegido los siguientes por orden de realización (el último es opcional):

- *La negrita se fué a la playa* o *A lo loco-co* o *Dentro de una botella* (comba)
- *Milikituli* (manos y palmas).

2ª Actividad. Escrita: Se realizará a todos los participantes el cuestionario del documento adjunto según las indicaciones expuestas en el mismo. Ocupará la segunda media hora de cada sesión.

Una vez analizada toda esta información se procederá a la elaboración de la exposición de resultados del TFG para el que han sido diseñadas estas actividades de recogida de datos. Dicha información no será nunca utilizada ni difundida para ningún fin ajeno a esta investigación salvo petición expresa al centro y consentimiento del mismo

Los resultados se pondrán en conocimiento del centro cuando el texto de la investigación esté terminado.

Gracias por su colaboración.

Presentación

El presente cuestionario ha sido diseñado por estudiantes del Grado Magisterio de la Universidad de Valladolid dentro del Proyecto de Investigación “Trabajo de Fin de Grado” que forma parte de los objetos a desarrollar por el alumnado dentro del grado mencionado.

El objetivo de este cuestionario es recabar información acerca de la situación del juego cantado tradicional infantil en el patio del colegio. Se trata de una investigación con una importante sección basada en el estudio de un caso concreto. Por sus características, se ha escogido al CEIP CRA Reyes Católicos (Segovia) para pedir su colaboración en el proyecto.

Habiendo informado al centro del proyecto de investigación presente y habiendo solicitado su colaboración en el mismo, se propone aquí, para ser rellenado por los alumnos de Educación Primaria del centro adscrito al CRA situado en Turégano (Segovia), el siguiente cuestionario que consta de 3 partes:

La primera de ellas es una presentación del cuestionario para los profesores del centro y cualquier otro adulto que pudiera solicitar información relativa al mismo.

La segunda de ellas es una presentación del cuestionario e instrucciones para realizarlo para ser leída por o para los alumnos a los que se pide colaboración. Todos ellos cuentan con la posibilidad de negarse a realizarlo. Se trata de un cuestionario anónimo. En ningún caso se hará uso de la información recabada gracias a él sin haber antes solicitado la aprobación del centro.

La tercera de ellas es el cuestionario mismo al que deben contestar los integrantes de la muestra elegida para la investigación.

En el caso de que parte de los integrantes de dicha muestra no hayan desarrollado aún suficientemente las capacidades lecto-escritoras para rellenarlo, el cuestionario será llevado a cabo de forma oral, quedando de igual modo dicha información recogida gracias al uso de dispositivos de grabación de audio exclusivamente. Dicha grabación de audio no será difundida bajo ningún concepto y sólo se utilizará bajo el marco de esta investigación o previa solicitud y aprobación del centro y sólo en el ámbito de la investigación.

Agradecemos su colaboración y el tiempo que han tenido la bondad de concedernos.

Paula Álvarez García
Autora del Proyecto

Presentación:

Hoy hemos estado jugando a juegos cantados. Una chica ha venido a jugar con nosotros. Nos han dicho que los niños y niñas que venían hace algún tiempo a este mismo colegio solían jugar a estos mismos juegos y otros parecidos con sus amigos y amigas cuando tenían nuestra edad. Sólo hemos jugado a unos pocos pero nos han dicho que hay muchos más.

Ha venido porque está investigando por qué los niños y niñas ya no suelen jugar a juegos cantados, y por eso nos ha pedido que rellenemos este cuestionario.

Un cuestionario es una serie de preguntas, o lo que es lo mismo, cuestiones, a las que hay que contestar siempre sinceramente. No hay respuestas correctas o incorrectas. Sólo se trata de saber qué pensamos nosotros sobre un tema. El cuestionario es personal. Hay que hacerlo sólo. No se puede preguntar a otros compañeros qué han contestado.

Sin embargo, si no entendemos alguna pregunta, podemos levantar la mano y pedir que nos la expliquen.

Instrucciones:

Para rellenar el cuestionario primero tenemos que leer con cuidado cada pregunta y luego responder.

Cada pregunta tiene debajo una lista de posibles respuestas. Hay que marcar con una “x” el cuadradito o los cuadraditos de las respuestas que elijamos.

Algunas de ellas tienen también una opción especial, la última, que tiene unas líneas de puntos debajo. Esa opción es por si ninguna de las otras respuestas nos gusta y queremos escribir otra distinta.

Solicitud de colaboración:

Por favor, nos gustaría que nos ayudaras en esta investigación. Para nosotros tu opinión es muy importante.

¿Quieres ayudarnos rellenando este cuestionario?

.....

CUESTIONARIO:

1. ¿Cuál es la fecha de hoy?

.....

2. ¿En qué curso estás?

3º EI 1º EP 2º EP 3º EP 4º EP 5º EP 6º EP 1º ESO 2º ESO

3. ¿Eres niño o niña?

Niño Niña

4. ¿Habías jugado alguna vez a algún juego cantado antes de hoy?

Sí No

Si has respondido que no a la pregunta anterior pasa a la número 7.

5. ¿A cuáles? (puedes marcar más de una respuesta)

Corro Manos-palmas Pasillo-Corredor Rifa Comba Goma

Si habías jugado alguna vez a todos ellos pasa a la pregunta 7

6. ¿A cuáles no? (puedes marcar más de una respuesta)

Corro Manos-palmas Pasillo-Corredor Rifa Comba Goma

7. ¿Te gustan?

Sí, mucho Sí, bastante Un poco No mucho No, nada

Sólo algunos como.....

8. ¿Por qué? (puedes marcar más de una respuesta)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Son divertidos | <input type="checkbox"/> Son aburridos |
| <input type="checkbox"/> Son bonitos | <input type="checkbox"/> Son feos |
| <input type="checkbox"/> Me gusta cantar | <input type="checkbox"/> No me gusta cantar |
| <input type="checkbox"/> Me gusta la música | <input type="checkbox"/> No me gusta la música |
| <input type="checkbox"/> Me gusta bailar | <input type="checkbox"/> No me gusta bailar |
| <input type="checkbox"/> Me gusta aprender juegos nuevos. | <input type="checkbox"/> No quiero aprender juegos nuevos. |
| <input type="checkbox"/> Me gusta jugar con otros niños y niñas | <input type="checkbox"/> No me gusta jugar con otros niños y niñas |
| <input type="checkbox"/> Me gusta saber a qué jugaban las personas mayores que yo cuando eran niños | <input type="checkbox"/> No me interesa saber a qué jugaban las personas mayores que yo cuando eran niños |
| <input type="checkbox"/> Me gusta que me vean | <input type="checkbox"/> Me da vergüenza que me miren |
| <input type="checkbox"/> Me gusta enseñar lo que he aprendido a hacer. | <input type="checkbox"/> Me da vergüenza equivocarme |
| | <input type="checkbox"/> Son juegos de niñas |
| | <input type="checkbox"/> Son juegos de niños |

Por otros motivos como

.....
.....
.....

9. ¿Alguien te ha enseñado alguna vez algún otro juego cantado?

- Sí No

Si has respondido que no, pasa directamente a la pregunta 12

10. ¿Quién? (puedes marcar más de una respuesta)

- | | | | | |
|---|---|--|------------------------------------|-------------------------------------|
| Mi padre <input type="checkbox"/> | Mi madre <input type="checkbox"/> | Mi abuela <input type="checkbox"/> | Mi abuelo <input type="checkbox"/> | Mi hermano <input type="checkbox"/> |
| Mi hermana <input type="checkbox"/> | Mi tío <input type="checkbox"/> | Mi tía <input type="checkbox"/> | Mi primo <input type="checkbox"/> | Mi prima <input type="checkbox"/> |
| Unos niños amigos míos <input type="checkbox"/> | Unas niñas amigas mías <input type="checkbox"/> | Niños y niñas amigos míos <input type="checkbox"/> | | |
| Un maestro <input type="checkbox"/> | Una maestra <input type="checkbox"/> | | | |

11. Esas personas ¿eran mayores que tú, más pequeñas o de tu edad?

- Mayores Mayores y/o de mi edad De mi edad Unos son mayores y otros más pequeños
De mi edad y/o más pequeños Son más pequeños

12. ¿Te gustaría aprender más de estos juegos?

Sí No

13. Si aprendieras más juegos cantados ¿te gustaría enseñárselos a otros niños?

Sí No

El cuestionario se ha acabado. Muchas gracias por haber contestado a todas las preguntas. Seguro que con tu ayuda vamos a aprender muchas cosas.

¡Hasta la próxima!

ANEXO III: CANCIONERO COREOGRÁFICO

Sobre el cancionero:

Cuando los profesores de formación clásica, como yo misma, incluimos en nuestros currícula la música popular, es probable que la introduzcamos mediante unas destrezas y unos conceptos que se derivan de nuestro propio bagaje, como la lectura de la notación o el género diatónico. Esos procedimientos difieren mucho de las formas en que los músicos responsables de los estilos de música que se enseñan aprendieron sus técnicas. (Green, 1997, p.139).

Sin embargo, éste no es el caso de éste cancionero ya que yo aprendí estos juegos de modo tradicional por transmisión oral en mi infancia, aunque me valga de recursos de tradición clásica para su transcripción, hecho que, dicho sea de paso, no constituye una aberración del original, sino el uso de los recursos a mi alcance para optimizar el trabajo.

Ha sido realizado tratando de ceñirnos a las premisas de claridad, detalle y practicidad que deseamos para todo este tipo de recopilaciones y esperamos también que sea de utilidad para todos aquellos que lo consulten.

Sin embargo, lo más usual es que estos juego se realicen añadiendo adornos tanto de gestos como de movimientos (duplicaciones, rebotes, giros,...) al gusto de los jugadores.

Podrá observarse, por ejemplo, que en ocasiones la acentuación de las palabras se contradice con la acentuación del compás. Esto, que podría parecer un error, es en realidad una característica muy común de la música tradicional de Segovia. Puede interpretarse de dos maneras: o bien dando prioridad a la acentuación de las palabras, con lo que se suavizan las caídas de los compases dando cierto énfasis a la sílaba acentuada sin llegar a la energía de un acento, o bien, cambiando la acentuación de la palabra (habitualmente convirtiendo una palabra llana en aguda) para respetar la métrica del compás. Ambas opciones son utilizadas en la práctica de estos juegos e incluso varían dentro de la misma canción libremente.

Por otro lado, algunos de los juegos cuentan con una parte pantomímica, es decir, gestos o gesticulaciones que representan aquello de lo que habla la letra de la canción. En este caso, en función de la complejidad podrá aparecer un esquema del gesto a realizar o tan sólo la palabra “pantomima”.

Las melodías aparecen en el pentagrama superior de la partitura. Las cabezas redondas indican que es cantado y las cabezas en aspa indican que es un recitado de altura aproximada y ritmo exacto. En el centro, si lo hay, aparece el ritmo de los pasos. Si son sonoros la cabeza está rellena en negro, si son sólo marcados, sin ruido, es un cabeza hueca. Por último, la tercera fila tiene los pasos del baile.

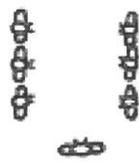
Cada grupo de juegos cuenta con sus propios símbolos pero los pasos comunes están indicados por igual. A continuación aparece la leyenda explicativa y los juegos recopilados.

↑, ↓, →, ←, ↗, ↘, ↙, ↚	direcciones
⊙, ⊙, ⊙, ⊙	giros
⊙, †	movimientos de ida y vuelta
↻, ↻	por arriba o abajo
⊕	rodear
↑	hacia delante
⇒, ↓, ⇐, ↑	siguiente situación
⊙, ⊙	jugadores de perfil
⊙, ⊙, ⊙	jugadores de frente
⊙, ⊙	jugadores desde arriba
⊙	bocadillo: indica quién canta, si no aparece cantan todos los jugadores
(pantomima)	gesticular representando la letra de la canción
(simila)	seguir con el mismo patrón

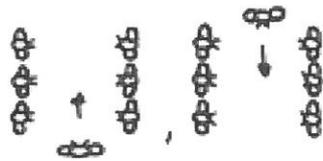
Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)

	saltar la comba
	agacharse debajo de la comba
	arrodillarse cuando pasa la comba por encima
	delante de la comba
	detrás de la comba
	salir de la comba hacia la derecha
	salir de la comba hacia la izquierda
	esperar el turno para saltar

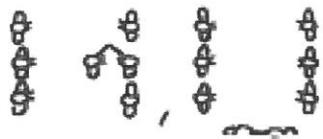
Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



corredor do 2 filas de jugadores enfrentados con las manos en jarras y un jugador protagonista.



atravesar al jugador protagonista al corredor



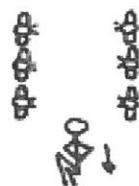
cooger al jugador protagonista a otro de la mano



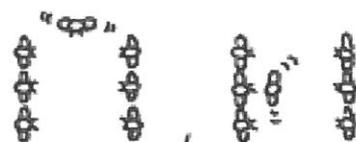
intercambiar posiciones, intercambiar papeles.



dar un paso adelante un jugador del corredor adelantando una pata



agarrarse al jugador protagonista



mover la cadera el jugador protagonista de izquierda a derecha varias veces

Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)

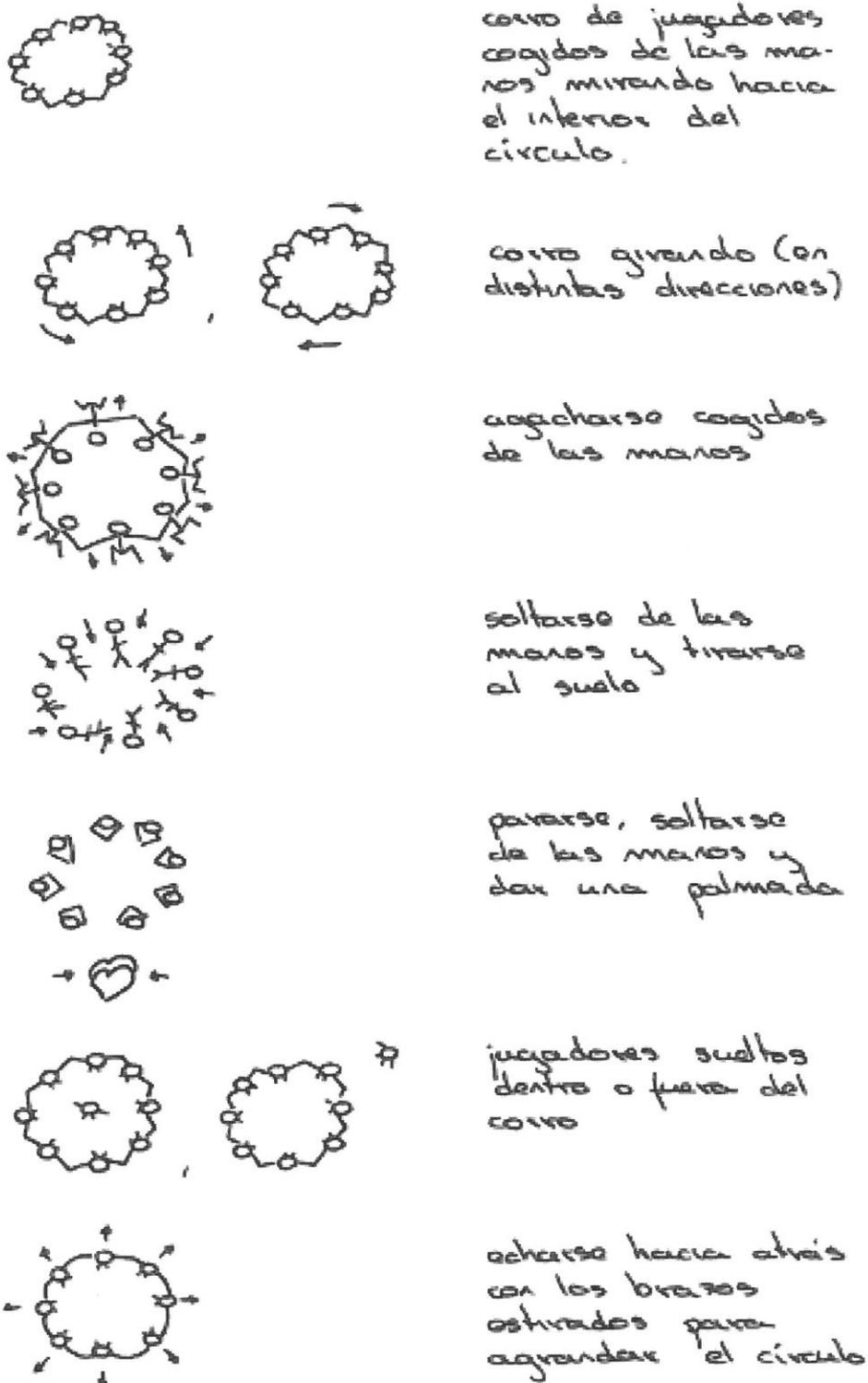


Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



saltar un jugador
a la pata coja



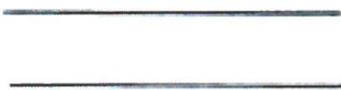
cerrar los ojos
los jugadores
del círculo



abrir el círculo
en un único
punto



moverse libreman-
te por el espacio
cogidos de las
manos en fila
(el primero guía)

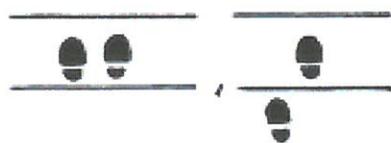


optima (posición
básica con 3
jugadores, dos
sujetando)



posición inicial de
los pies, de frente
o de lado

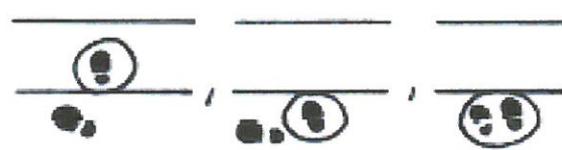
Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



pies dentro de la agma



pies fuera de la agma



agma envoltada alrededor de una o las dos piernas por el exterior o el interior



palmas



saltar con los 2 pies para cambiar de lugar



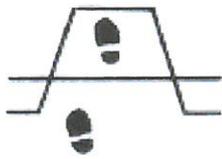
tocar la agma con el pie



pisar la agma



Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



cruzar un lado de la goma por encima del otro



apoyar solo la punta



pie izquierdo



pie derecho



cruzar pies derecho e izquierdo



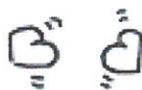
cruzar pies y goma



manos perpendiculares al suelo en las 3 posibles posiciones



manos paralelas al suelo
 x = palma hacia arriba
 o = palma hacia abajo



agitar las manos

Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



palmada (una o varias)



palmada con el otro jugador con la palma de la mano hacia delante



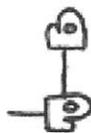
palmada con el otro jugador con el avies de la mano hacia delante



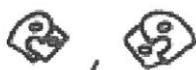
golpe cruzado con el otro jugador, la izquierda sube con la palma hacia arriba, la derecha baja con la palma hacia abajo



contar señalándose los dedos



toque cruzando la mano izquierda sobre el codo derecho



cruzar las propias manos por el espacio interdigtal entre pulgar e índice

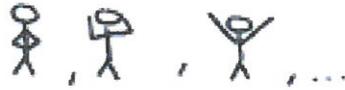


señalar con el índice a otro jugador

Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)



manos cruzadas en relación con otros jugadores, paralelas al suelo, con la palma arriba, la izquierda sobre la derecha del compañero de la izquierda y la derecha bajo la izquierda del compañero de la izquierda.



diversas posiciones corporales

Fig. 1: Leyenda del cancionero coreográfico de juegos cantados tradicionales infantiles de Turégano (Segovia)

Juegos de comba:

Para jugar a la comba se necesita una soga larga. Dos de los niños la cogerán cada uno por un extremo y se colocarán enfrentados a cierta distancia. Lo bastante lejos como para que la comba, sujeta en sus extremos por ellos, conforme una curva desde sus manos al suelo sin llegar a arrugarse en el suelo, sólo tocándolo. Así la harán girar en círculos y el resto de los niños debe situarse en el interior del espacio con forma de huso que delimita la cuerda al girar. Deben saltarla cuando pase bajo ellos. Si la tocan o la paran, tanto al entrar a saltar como ya habiendo empezado, o no realizan correctamente la coreografía deben dejar de saltar y sustituir a alguno de los dos que estaban dando a la comba. Este último pasará a saltar.

Las canciones están transcritas de modo que la parte débil del compás o de la parte coincida con el salto de comba y la fuerte con la caída o la parte fuerte (como debe jugarse). Es decir, un compás o una parte según la canción, equivalen a un ciclo de comba. En el caso del juego *Arriba la barca*, en cambio, equivale sólo a media vuelta. La comba en este caso se mueve con un recorrido de media luna.²⁰

20 Para asegurar la limpieza de las partituras, éstas siempre comenzarán en la página siguiente a la explicación de tipo de juego al que pertenecen, aunque esto suponga dejar la práctica totalidad de una página en blanco.

A las tijeritas de mi abuela

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Allegro (M.M. ♩ = c. 120)

A las ti-je - ri - tas de mig - fue - la que se a - bien y se cie - rran. Yo to - co cie - lo, yo to - co tre - rra, yo me - rro - di - lo y me sal - goa - fue - ra

The musical score is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 2/4 time signature. The tempo is marked 'Allegro' with a metronome marking of approximately 120 beats per minute. The lyrics are written below the notes. Below the lyrics, there are five stick figure diagrams illustrating dance movements. Each diagram shows a stick figure with arrows indicating the direction of movement or body parts. The first four diagrams correspond to the lyrics 'Yo to - co cie - lo', 'yo to - co tre - rra', 'yo me - rro - di - lo', and 'y me sal - goa - fue - ra'. The fifth diagram is a cloud-like shape with a vertical line through it, possibly representing a final pose or a specific dance element.

Fig. 2: Juegos de comba. *A las tijeritas de mi abuela*

Al cocherito leré

Allegretto (♩ = 142-160)

Al co - che - ri - to, le - ré, le - ré, me di - joa - no - che, le - ré, que si que - ri - a, le - ré, mon - tar en co - che, le - ré, y

yo le di - je, le - ré: "No que - ro co - che, le - ré, que me ma - re - o, le - ré."

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song 'Al cocherito leré'. It consists of two staves of music. The first staff is in 2/4 time, marked 'Allegretto' with a tempo of 142-160. The lyrics are: 'Al co - che - ri - to, le - ré, le - ré, me di - joa - no - che, le - ré, que si que - ri - a, le - ré, mon - tar en co - che, le - ré, y'. The second staff continues the lyrics: 'yo le di - je, le - ré: "No que - ro co - che, le - ré, que me ma - re - o, le - ré."'. Below the lyrics, there are two columns of comba notation. Each column contains a series of rhythmic symbols: a circle with a vertical line through it, a circle with a horizontal line through it, and a circle with a diagonal line through it. Some of these symbols are enclosed in dashed lines. The notation is aligned with the lyrics, indicating the rhythm of the words.

Fig. 3: Juegos de comba. *Al cocherito leré*

Arriba la barca

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Allegro (M.M. = c. 120)

A - ri - ba la bar - ca me di - joel bar - que - ro las ni - ñas ho - mi - tas no pa - gan di - ne - ro. Yo no

Comba notation for the first system, consisting of seven rhythmic figures with arrows indicating direction and dashed lines for accents.

soy bo - ni - ta ni lo que - ro ser A - ri - bu la bar - ca u - no des y tres.

Comba notation for the second system, consisting of seven rhythmic figures with arrows indicating direction and dashed lines for accents.

Fig. 4: Juegos de comba. *Arriba la barca*

¡Hola, don Simón!

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)

¡Ho-la, don Si-món! Qué gor-deas-tas - tar, si co-mo muy bien? Me voy al ca - si-no, me to-moun-ca - ié y di-goa la se - ño-ria que me a - rras - que-un pic.

pa-tar-mi-ma

Fig. 6: Juegos de comba. ¡Hola, don Simón!

Mamá, papá ¿con cuántos añitos me voy a casar?

Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = c. 188

Ma - má, pa - pá, ¿con cuán-tos a - ñi-tos me voy a ca - sar? con u - no, con dos, con tres, con cua-tro, con cin-co, con seis, con sic-le con

(Handwritten rhythmic notation: a circle containing a vertical line with a horizontal tick on the right side, repeated 10 times.)

o - cho, con nue - ve, con diez, con on - ce, con do - ce, con tre - ce, con ca - tor - ce, con quin - ce, con die - ci - seis, con die - ci -

simile.

23
 sie - te, con die - ci - o - cho, con die - ci - nue - ve, con vein - te, con vein - ti - u - no, con vein - ti - dos, con vein - ti - tres, con vein - ti - cua - tro, con vein - ti - cin - co, con vein - ti - ETC.

Fig. 7: Juegos de comba. *Mamá, papá ¿con cuántos añitos me voy a casar?*

Mamá, papá, pepito me quiere pegar

Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = c. 188

Ma - má, pa - pá, Pe - pi - to me que - re - re pe - gar. ¿Por qué? Por na', por u - na co - si - ta que no va - le na'.

The musical score is written on a single staff in 3/8 time with a key signature of one sharp (F#). The lyrics are written below the notes. Below the lyrics, there are ten hand-drawn diagrams of a comba (a traditional Cuban percussion instrument). Each diagram shows a stick with a circular head, enclosed in a dashed oval, representing the rhythmic pattern for each syllable of the lyrics.

Fig. 8: Juegos de comba. *Mamá, papá, Pepito me quiere pegar.*

Una y dos, tipi-tipi-tós

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

$\text{♩} = 88$

U - nay dos, ti - pi - ti - pi - tos ¿A cuan - to es - tán los hue - vos? A trein - tay

dos, De - me - los a trein - ta, No pue - de ser.

Fig. 10: Juegos de conga. *Una y dos, tipi-tipi-tós.*

Una, dos y tres, pluma, tintero y papel

Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = 88

U - na, dos y tres, Plu - ma, tñ - te - roy pa - pel u - na

car - ta a mi que - ri - do Mi - guel En la car - ta le de - ci - a "Re - cuer - dos pa - ra tu ti - a"

The image shows a musical score for a song. It consists of two staves of music. The top staff is a melody in treble clef, and the bottom staff is a conga rhythm line. The lyrics are written below the melody. The tempo is marked as ♩ = 88. The score is attributed to 'Tradicional' and 'Transcripción: Paula Álvarez García'. The lyrics are: 'U - na, dos y tres, Plu - ma, tñ - te - roy pa - pel u - na' and 'car - ta a mi que - ri - do Mi - guel En la car - ta le de - ci - a "Re - cuer - dos pa - ra tu ti - a"'. The conga rhythm line uses 'X' for a stroke and 'O' for a rest, with some notes in parentheses.

Fig. 11: Juegos de comba. *Una, dos y tres, pluma, tintero y papel.*

Una, dos, tres y cuatro

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = 88

U - na, dos, tres y cua - tro. Mar - ga - ri - ta - tie - neun

ga - to que le da de me - ren - dar at - gua, cho - ri - zo, mor - ci - llay pan.

The score consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff contains the lyrics 'U - na, dos, tres y cua - tro. Mar - ga - ri - ta - tie - neun'. The second staff contains the lyrics 'ga - to que le da de me - ren - dar at - gua, cho - ri - zo, mor - ci - llay pan.' Below the lyrics, there are handwritten rhythmic notations in circles, some with arrows, indicating the timing and phrasing of the music. The tempo is marked as ♩ = 88.

Fig. 12: Juegos de comba. *Una, dos tres y cuatro.*

Juegos de corredor o pasillo

Se juegan construyendo un pasillo de dos filas paralelas entre todos los jugadores salvo uno, que debe atravesarlo. Las filas estarán enfrentadas, cara a cara.

Al jardín de la alegría

Allegro (M.M. = c. 120)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Al jar - din de laa - le - gri - a que - re mi ma - dre que va ya. A ver si me sa - leun no - vio el más bo - ni - to deés - pa ña Va - mos los

dos, los dos, los dos, Va - mos los dos en com - pa - ñi - a. Va - mos los dos, los dos, los dos, al jar - din de laa - le - gri - a.

The image shows a musical score for the song "Al jardín de la alegría". It consists of two systems of music. Each system includes a vocal line with lyrics and a corresponding dance floor diagram. The dance floor diagrams use circles to represent dancers and arrows to indicate their movements. The lyrics are: "Al jardín de la alegría que re mi madre que va ya. A ver si me sale un no vio el más bonito de esa paña vamos los dos, los dos, los dos, vamos los dos en compañía. vamos los dos, los dos, los dos, al jardín de la alegría." The tempo is marked "Allegro" with a metronome marking of approximately 120 beats per minute. The transcription is by Paula Álvarez García.

Fig. 13: Juegos de corredor o pasillo. *Al jardín de la alegría.*

Al pasar por el cuartel

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = c. 132

Al pa-sar por el cuar - tel se me ca-yó un bo - lón y vi-ní el co-ro - nel a pe-gar-me un bo-fe - lón. ¡Qué bo - fe - lón me dió, el ca-cho dea-ni - mal, que es-tu-ve sie-te dí-as sin po-der-me le-va-

tar! Sol-da - do va - llen - te, no me pi-sus - teo, que soy pe-que - ñi - uy, me pue-do ca - er. Si e-res pe-que - ñi - uy te pue-des ca - er, com-pra-quin ves - ti-do de co-lor ca -

te. Cor - ti - to por "a - lan - te", lar - gui - to por a - tras, con cua - tro vo - lan - tes y sal a bai - lar.

Fig. 14: Juegos de corredor o pasillo. *Al pasar por el cuartel.*

Han puesto tablas

Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

pa -

nes,

blo -

ta -

blas,

ta -

blas,

blo -

nes,

pa -

ra -

que -

pa -

se (nom -

bre),

se -

tro -

pie -

ecy,

se -

cai -

gu.

Fig. 15: Juegos de corredor o pasillo. *Han puesto tablas*.

Han puesto una librería

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

♩ = 126

Han pue-sto - na li-bre - ría con los li-bros muy ba - ra-tos con los li-bros muy ba - ra-tos, con un le - tre-ro que di-ce a-quí se ven-de ba - ra-to a-quí se ven-de ba - ra-to. ¡Ma-

dre! De-me "us-té" el ca - po-te que me voy a to-re - ar que me-han di - cho los to - re-ros que el to - ro me van ma - tar, que el to - ro me van ma - tar. A

Fig. 16: Juegos de corredor o pasillo. *Han puesto una librería.*

Han puesto una librería

mi no me muerde to-ro, ni tam-po-co los to-re-ros. A mi me ma-ta-na ni-ha que ten-ga los o-jos ne-gros. Y co-mo tú no los tie-nes, mo-re-na, yo no te quie-ro. Y co-mo tú sí los tie-nes, mo-re-na, yo por ti muer-ro

Fig. 16: Juegos de corredor o pasillo. *Han puesto una librería.*

Soy capitán

Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Soy ca - pi - tán, soy ca - pi - tán, de un bar - con - gles de un bar - con - gles mu - jer.

La ru - hía es, la ru - hía es, sen - sa - cio - nal, y la mu - re - na tam - po - co es - tá mal.

Sig - na - na vez, sig - na - na vez, mu - lte de ca - sar, con lles - pa - flo - la con e - su se - ri.

Fig. 17: Juegos de corredor o pasillo. *Soy capitán*.

Juegos de corro:

Se juegan cogidos de las manos haciendo un círculo y mirando hacia el centro. Uno o varios jugadores pueden, según el juego, quedar fuera, o dentro del círculo. Segira en distintas direcciones o se permanece sin desplazamiento según el juego.

Al corro de la patata

Allegro (M.M. ♩ = c. 120)

Al co - rro de la pa - ta - ta y li - mo - nes ¡A - chu - pé!

co - me - re - mos en - sa - la - das, lo que co - men los se -

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

¡A - chu - pé!

Sen - ta - di - ta me que - de

6

No - res na - ran - ji - tus y li - mo - nes ¡A - chu - pé!

(simile)

The image shows a musical score for a traditional Chilean song. It consists of two systems of music. The first system is in 2/4 time, marked 'Allegro' with a tempo of approximately 120 beats per minute. The melody is written on a single staff in G major. The lyrics are: 'Al corro de la patata y limones ¡Achu-pé! comemos ensaladas, lo que comen los se...'. Below the first line of music is a circular dance diagram with 12 figures holding hands, with an arrow indicating a clockwise direction. The second system continues the melody and includes the lyrics: '¡Achu-pé! Sentadita me queda'. Below this line is another circular dance diagram with 12 figures, also with a clockwise arrow. The final line of music is marked with a '6' and the word '(simile)', indicating a similar dance pattern. The score is attributed to 'Tradicional' and transcribed by 'Paula Álvarez García'.

Fig. 18: Juegos de corro. *Al corro de la patata.*

Al levantar una lancha

15 ho - ja. Tres ho - ji - tas lle - va ver - des y las de - más en - car - na - das ya ti te co - jo ni - ñi - ta por ser la más re - sa - la - da, por ser la más re - sa -

25 la - da, ya ti te co - jo ni - ñi - ta por ser la más re - sa - la - da. Mu - chas gra - cias, jar - di - ne - ra, por el gus - to que has te - ni - do. Tan - tas

34 ni - ñas en el co - rro ya mi só - la me has co - gi - do. Tan - tas ni - ñas en el co - rro ya mi só - la me has co - gi - do.

(simile)

Fig 20: Juegos de corro. Al levantar una lancha.

El patio de mi casa

Allegro (M.M. = c. 120) Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

El pa - tio de mi ca - sa es par - ti - cu - lar. Cuan - do lue - ve se mo - ja co - mo los de - más. A -

ga - cha - te, y vuel - ve - te - gu - ga - char, que las a - ga - cha - di - tas no sa - hen bui -

lar hu - che, i, jo - la, ka, e - le, e - me, e - ne, a, que si ti no me que - tes o - tra - man - te me que - rra Cho - co -

lar bu - che, i, jo - la, ka, e - le, e - me, e - ne, a, que si ti no me que - tes o - tra - man - te me que - rra Cho - co -

(simile)

Fig 21: Juegos de corro. *El patio de mi casa.*

El patio de mi casa

25 la te, mo - li - ni - llo, co - me, co, que te pi - llo, Aes - ti - far, aeg - ti

34 rar, que? de - mo - nio, pa - sar, Des - de pe - que - ñi - ta me que - dé, me que -

40 de al - go te - sem - ti - da dees - te pie, Dñ - si - mu - lad que

47 soy u - na co - ji - ta y lo soy lo di - si - mu - lo

(simile)

Fig 21: Juegos de corro. *El patio de mi casa.*

El patio de mi casa

The image displays a musical score for the song "El patio de mi casa" with corresponding choreography diagrams. The score is written on a single staff with lyrics in Spanish. The lyrics are: "bien. ¡Sal! ¡Sal! Que te pe - goun pun - ta . pie con la pun - ta dees . le". The choreography diagrams consist of several circular arrangements of dancers, represented by small circles with arrows indicating their movement directions. The diagrams show a progression from a simple circle to a more complex, winding path, with arrows indicating the direction of movement. The diagrams are connected by arrows, suggesting a sequence of movements or a transition between different dance patterns.

Fig 21: Juegos de corro. *El patio de mi casa.*

Ratón, que te pilla el gato

Tradicional
Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song "Ratón, que te pilla el gato". The score is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The lyrics are: "Ra - tón, que te pi - lla el ga - to. Ra - tón que te van pi - llar. Si no pi - llas - ta te pi - lla - rá. ma - ña - ra te pi - lla - rá. no - che ma - ña - ra te pi - lla - rá. Si no pi - llas - ta te pi - lla - rá." The score is divided into two systems. The first system contains the first four lines of lyrics, and the second system contains the last four lines. Below the lyrics, there are circular diagrams consisting of a ring of small circles. Arrows and small figures (a mouse and a cat) are used to illustrate the sequence of notes in the melody. For example, in the first line, a mouse figure is at the top of the circle, and an arrow points to the note 'Ra'. In the second line, a cat figure is at the top, and an arrow points to the note 'ga'. In the third line, a mouse figure is at the bottom, and an arrow points to the note 'Ra'. In the fourth line, a cat figure is at the bottom, and an arrow points to the note 'ga'. The diagrams continue to show the path of the melody through the notes of each line.

Fig. 22: Juegos de corro. *Ratón que te pilla el gato.*

Salí de la habana un día

Allegro (M.M. = c. 120) Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Sa - lí de la ha - ba - na un di - a ca - mi - no de San - tan - der y en el ca - mi - no en - con - tré un car - tel quea - si de - ci - a: "Sa - lí de la ha - ba - na un di - a ca - mi - no de San - tan - der y en el ca - mi - no en - con - tré un car - tel quea - si de - ci - a"

de la ha - ba - na un di - a ca - mi - no de San - tan - der y en el ca - mi - no en - con - tré un car - tel quea - si de - ci - a

Fig. 23: Juegos de corro. *Salí de La Habana un día.*

Juegos de goma:

Se juega con una goma larga a la que se le hace un nudo con los dos extremos para formar un continuo. Se hacen dos equipos y se echa a suertes quién bailará primero. El equipo que baila se queda fuera de la goma y el otro debe meterse dentro y sujetarla a la altura de distintas posiciones ordenadamente: tobillos, rodillas, cadera, cintura, axilas cuello y coronilla.

El objetivo del juego es superar cada uno de los niveles, o posiciones, de la goma bailando sin trabarse, confundirse o equivocarse un juego distinto para cada altura. No se puede repetir, pero en las 3 últimas posiciones debe repetirse el baile 2, 3 y 4 veces respectivamente. En la primera posición no se puede tocar la goma, hay que elegir un baile que lo permita. En el resto sí.

Cualquier fallo implica un cambio de posiciones entre los equipos. Cada vez que se cambia de sujetar a bailar se puede continuar en la posición en que se falló o se puede volver a empezar desde la primera. A gusto de los jugadores.

A lo loco-co

(Variante 1)

Moderato (♩ = c. 108)

Voz

Manos

Pies

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

A lo - co - co, a lo - co - co, u - na vie - ja se ha ca - i - do de - na mo - lo - lo A la

cha - cha - cha, a la cha - cha - cha, se ha ca - i - do se ha he - cho - na bre - cha - cha. Al a -

Fig. 24: Juegos de goma. *A lo loco-co (variante 1)*

A lo loco-co

The image displays a musical score for the piece 'A lo loco-co'. The score is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: *vió'n su - bi - du - bi, al a - vió'n su - bi - du - bi, si caes del a - vió'n del a - vió'n toha - rás un bucn chi - chón. ¡A lo lo - co!*

Below the musical staff, there is a line of goma notation. This notation consists of a horizontal line with various symbols placed above and below it. The symbols include pairs of dots, curved lines, and other abstract shapes, which are used to represent specific rhythmic patterns or articulations for the piece.

Fig. 24: Juegos de goma. *A lo loco-co*. (variante 1)

A lo loco-co

5

vión su - bi - du - bi, al a - vión su - bi - du - bi, si te caes del a - vión reja - ras un buen chi - chón. ¡A lo lo - co!

Fig. 25: Juegos de goma. *A lo loco-co (variante 2)*

Dentro de una botella

(Variante 1)

Moderato (♩ = c. 08)

Voz

Pies

Den - tro de - na bo - te - lla, den - tro de - na bo - te - lla,

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Fig. 27: Juegos de goma. Dentro de una botella (variante 1)

Dentro de una botella

5 En el men - sa - je le de - ci - a.
 6 en el men - sa - je le de - ci - a.

7 "No me man - des mas car - tas con fal - tas deo - ro gra - fi - a".
 8 "No me man - des mas car - tas con fal - tas deo - ro gra - fi - a".

Fig. 27: Juegos de goma. *Dentro de una botella (variante 1)*

Dentro de una botella

(Variante 2)

Moderato (♩ = c. 108)

Voz

Pies

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Den - tro de - na bo - te lla, den - tro de - na bo - te lla, sa - je men - sa - je so - lo pa - ra e - lla.

Fig. 28: Juegos de goma. Dentro de una botella (variante 2)

Dentro de una botella

5 En el men - sa - je de - ci - a, en el men - sa - je de - ci - a, n:

7 No me man - des mas car - tas con fal - tas deor - to gra - fi - a.

Fig. 28: Juegos de goma. *Dentro de una botella (variante 2)*

Dentro de una botella

(Variante 3)

Moderato $\text{♩} = c. 108$

Voz

Pres

Tradicional
Transcripción Paula Alvarez Garcia

Den · tro · de · na · bo · te · lla, den · tro · de · na · bo · te · lla,
sa · je · so · lo · pa · ra · e · lla, men · ta · lla · ba · na · de · na · bo · te · lla,
men · ta · lla · ba · na · de · na · bo · te · lla, men · ta · lla · ba · na · de · na · bo · te · lla.

Fig. 29: Juegos de goma. Dentro de una botella (variante 3)

Dentro de una botella

En el men-sa-je de-ci-a, en el men-sa-je de-ci-a

No me man-das car-tas con fal-tas de-ci-a

Fig. 29: Juegos de goma. *Dentro de una botella (variante 3)*

Di-di-dí, dau-dau-dau

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Voz

Pies

Di - di - dí, dau - dau - dau, di - di - dí, dau, dau, dau, pa - lo - ma pun - tóy co - ma.

e - raun e - le - fan - te pun - to ya - par - te, se co - mióun a - ni - mal pun - to fi - nal

Fig. 30: Juegos de goma. *Di-di-dí, dau-dau-dau.*

El Chollo y El Antichollo

(Variante 1)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Moderato (♩ = c. 108)

Voz

Manos
Pies

El Cho-lló y El An-ti-cho-lló son las más - co-tas de El un, dos, tres. El Cho-lló da bué - na suer-te y El An-ti-cho-lló la ma-la es. Y

da-le con el cho - llo u - no, y da-le con el cho - llo dos, y da-le con el cho - llo tres, con el u - no, el dos y el ¡tres!

Fig. 31: Juegos de goma. *El Chollo y el Antichollo. (variante 1)*

El Chollo y El Antichollo

(Variante 2)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Moderato (♩ = c. 108)

The image displays a musical score for the song "El Chollo y El Antichollo (Variante 2)". It is set in 4/4 time with a tempo of Moderato (♩ = c. 108). The score is divided into two systems, each with a vocal line and a corresponding foot tapping pattern.

System 1:

- Voz:** El Cho - llo y El An - ti - cho - llo son las mas - co - las de El un, dos, tres, El
- Mazos Pies:** A series of rhythmic patterns on a five-line staff, represented by black dots and arrows, corresponding to the vocal line.

System 2:

- Voz:** Cho - llo da buc - na suer - te y El An - ti - cho - llo la ma - la es Y
- Mazos Pies:** A second series of rhythmic patterns on a five-line staff, corresponding to the second vocal line.

Fig. 32: Juegos de goma. *El Chollo y el Antichollo (variante 2)*

El chollo y el antichollo

The image shows a musical score for a song titled "El chollo y el antichollo" (variant 2). The score is presented in two systems, each consisting of a musical staff and a corresponding exercise staff. The lyrics are: "da - le con el cho - llo u - no, y da - le con el cho - llo dos, y da - le con el cho - llo tres, con el u - no, el dos y el tres!". The exercise staffs feature footprints and arrows indicating the placement and movement of rubber bands on the lines of the staff to accompany the melody.

Fig 32: Juegos de goma. *El Chollo y el Antichollo. (variante 2)*

El Chollo y El Antichollo

(Variante 3)

Moderato (♩ = c. 108)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Voz

Manos
Pies

El Cho - llo y El An - ti - cho - llo son las mas - co - las de El un, dos, tres" El

Cho - llo da buc - na suer - te y El An - ti - cho - llo la ma - la es. Y

Fig 33: Juegos de goma. *El Chollo y el Antichollo. (variante 3)*

El chollo y el antichollo

The image displays a musical score for a piece titled "El chollo y el antichollo". It is divided into two systems, each consisting of a musical staff and a corresponding choreography line. The choreography is performed using gummy bears (referred to as "Juegos de goma").

System 1 (Measures 5-6):

- Musical Staff:** The melody starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: "da - le con el cho - llo u - no, y da - le con el cho - llo dos, y".
- Choreography:** Two gummy bears are used. In measure 5, they perform a sequence of movements: one bear moves forward, then back, then forward again, while the other bear remains stationary. In measure 6, the bears perform a similar sequence, but with different timing and positions.

System 2 (Measures 7-8):

- Musical Staff:** The melody continues with the lyrics: "da - le con el cho - llo tres, con el u - no, el dos y el ¡tres!".
- Choreography:** The gummy bears perform more complex movements. In measure 7, they move in a circular pattern. In measure 8, they perform a sequence of movements that includes a final flourish.

Fig. 33: Juegos de goma. *El Chollo y el Antichollo (variante 3)*

Fortunato, Fortunato

Moderato (♩ = c. 108)

Voz

Pies

For - tu - na - to, For - tu - na - to, nes un pe - rro nes un ga - to. Es un

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

J

lo - bo muy sen - sa - to. For - tu - na - to. nues - tras - mi - go For - tu - na - to.

The image shows a musical score for the piece 'Fortunato, Fortunato'. It is divided into two systems. The first system is for the vocal part (Voz) and piano accompaniment (Pies). The tempo is marked 'Moderato' with a quarter note equal to approximately 108 beats per minute. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The lyrics for the vocal part are: 'For - tu - na - to, For - tu - na - to, nes un pe - rro nes un ga - to. Es un'. The piano part features footprints on the staff lines, with arrows indicating the direction of movement. The second system is for the piano part (J) and continues the lyrics: 'lo - bo muy sen - sa - to. For - tu - na - to. nues - tras - mi - go For - tu - na - to.'. This system also includes footprints and arrows on the staff lines. The score is attributed to 'Tradicional' and transcribed by 'Paula Álvarez García'.

Fig. 34: Juegos de goma. *Fortunato, Fortunato*.

La negrita se fue a la playa

Moderato (♩ = c. 108)

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Voz

Pies

La ne - gri-ta se fue a la pla - ya, se pu - so! ba - ña - dor ¡ba-ña-dor! de re - pen-te vi-noun - can - gre - jo yen-el cu - lo la pi - có ¡pi - có!

¡Chi-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chi-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chir-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chir-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po!

The image displays a musical score for the song 'La negrita se fue a la playa'. It is divided into two systems. The first system is marked 'Moderato' with a tempo of approximately 108 beats per minute. It features a vocal line (Voz) and a foot tapping line (Pies). The lyrics are: 'La ne - gri-ta se fue a la pla - ya, se pu - so! ba - ña - dor ¡ba-ña-dor! de re - pen-te vi-noun - can - gre - jo yen-el cu - lo la pi - có ¡pi - có!'. The second system continues the lyrics with: '¡Chi-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chi-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chir-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po! ¡Chir-ri - bi - ri - bi, po-ro-po - po!'. The foot tapping patterns are represented by black footprints on a staff, with arrows indicating the direction of the tap. The score is attributed to 'Tradicional' and transcribed by 'Paula Álvarez García'.

Fig. 35. Juegos de goma. *La negrita se fue a la playa.*

Un campesino me lo contó

Moderato (♩ = c. 108)

Voz

Pies

Un cam - pe - si - no me lo con - to - que! o - tro di - a u - na chi - ca vio -

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

que se co - mi - a, que se co - mi - a un ra - tón bian - co yo - tro ma -

The image displays a musical score for the song 'Un campesino me lo contó'. It is divided into two systems. The first system covers the lyrics 'Un cam - pe - si - no me lo con - to - que! o - tro di - a u - na chi - ca vio -'. The second system covers 'que se co - mi - a, que se co - mi - a un ra - tón bian - co yo - tro ma -'. Each system features a vocal line (Voz) and a foot tapping line (Pies). The foot tapping line uses a series of horizontal lines to represent the ground level, with vertical lines and arrows indicating the timing and direction of the taps. The tempo is marked 'Moderato' with a quarter note equal to approximately 108 beats per minute. The score is attributed to 'Tradicional' and transcribed by 'Paula Álvarez García'.

Fig. 36. Juegos de goma. *Un campesino me lo contó.*

Un campesino me lo contó

rrón. Con el cle - o ¡Pi - so! Con el cle - o u - noy dos. con el u - noy dos.

Que se co - ml - a, que se co - ml - a un ra - ión blan - co jo - tro ma - rón.

Fig. 36. Juegos de goma. *Un campesino me lo contó.*

Juegos de manos y gestos:

Se juegan realizando diversos gestos y golpes con las manos y el cuerpo. Los jugadores se colocan enfrentados mirándose. Los movimientos que realizan son idénticos pero al estar colocados cara a cara los gestos se complementan.

Ahí va Carolina

Tradicional
Transcripción: Paula Alvarez Garcia

$\text{♩} = c. 144$

Voz

Mantos

A - hí va Ca - ro - li - na. A - hí va Ca - ro - li - na. Yo - leí pa -

re - equi - na in - lo - ma. Yo - leí que van vo - lam - do. Yo - leí. Los

The image shows a musical score for the song "Ahí va Carolina". It features a vocal line and a "Mantos" (hand game) notation. The lyrics are: "A - hí va Ca - ro - li - na. A - hí va Ca - ro - li - na. Yo - leí pa - re - equi - na in - lo - ma. Yo - leí que van vo - lam - do. Yo - leí. Los". The "Mantos" notation consists of rhythmic diagrams and arrows indicating hand movements. The score is in 4/4 time with a tempo of approximately 144 beats per minute. The transcription is by Paula Alvarez Garcia.

Fig. 36. Juegos de manos y palmas. *Ahí va Carolina*.

A meri one, two, three

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image displays a musical score for the song "A meri one, two, three". It is divided into two systems, each with a vocal line and a corresponding hand/clap pattern.

System 1:

- Voz (Vocal):** The melody starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: "A me - ri one, two, three. A me - ri one, two, three. Fren - te ca - ra A me - ri".
- Manos (Hands):** The hand pattern consists of rhythmic symbols: a vertical line with a horizontal bar (clap), a vertical line with a horizontal bar and a downward arrow (clap), and a vertical line with a horizontal bar and a downward arrow (clap). There are also symbols for hand movements, represented by a hand icon with arrows indicating direction.

System 2:

- Voz (Vocal):** The melody continues with the lyrics: "one, two, three. Fren - te, ca - ra, fren - te, ca - ra A me - ri".
- Manos (Hands):** The hand pattern continues with similar rhythmic symbols and hand movement icons as in the first system.

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. *A meri, one, two, three.*

A meri one, two, three

one, two, three Ma - no, cu - do A me - ri one, two, three Ma - no, cod - o A me - ri one, two, three

three Ma - no, cu - do A me - ri one, two, three Ma - no, cod - o A me - ri one, two, three

three Fren - te, ca - ra, ma - no, cu - do A me - ri one, two, three Mus - lo, pier - na A me - ri one, two, three Mus - lo, pier - na A me - ri

one, two, three Fren - te, ca - ra, ma - no, cu - do, mus - lo, pier - na A me - ri one, two, three Se - no - ri - tu A me - ri

one, two, three

(pantomimo) (simile)

(pantomimo) (simile)

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. A meri, one, two, three.

A meri one, two, three

26 one, two, three Se-ro-ni-ta, A me-ni one, two, three Fre-rie, ca-ra, ma-no, co-do, mus-lo, pier, na, Se-ro-ni-ta, A me-ni one, two, three Cu-ba-lle-ro, A me-ni one, two, three Te-nis-ta, A me-ni one, two, three Te-nis-ta, A me-ni one, two, three Fren-te, ca-ra, ma-no, co-do, mus-lo, pier, na, Se-ro-ni-ta, ca-ba-lle-ro, A me-ni one, two, three Cu-ba-lle-ro, A me-ni one, two, three Fui-bo-lis-ta, A me-ni one, two, three Fui-bo-lis-ta, A me-ni one, two, three Te-nis-ta, A me-ni one, two, three Fui-bo-lis-ta, A me-ni one, two, three Te-nis-ta, A me-ni one, two, three

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. *A meri, one, two, three.*

A meri one, two, three

three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta, A me - ñi one, two, three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

one, two, three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

one, two, three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

one, two, three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

one, two, three, Fren - te, ca - ra, ma - no, co - do, mus - lo, pier, na, Se - ño - ñi - ta, ca - ba - lle - ra, fur - bo - lis - ta, te - nis - ta,

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. *A meri, one, two, three.*

A meri one, two, three

one, two, three La pi-mien - ta, A me - ri one, two, three. Fren - te, ca - ra.
 ma - no, co - do, mus - lo, pier - na. Se - flo - ri - ta, ca - ba - lle - ro, fut - bo - lis - ta, te - nis - ta, fri - gun hue - vo, el sa - le - ro, la pi - nten - ta, A me - ri
 one, two, three. Pa - na - de - ro, A me - ri one, two, three. Fren - te, ca - ra.
 ma - no, co - do, mus - lo, pier - na. Se - flo - ri - ta, ca - ba - lle - ro, fut - bo - lis - ta, te - nis - ta, fri - gun hue - vo, el sa - le - ro, la pi - nten - ta, pa - na - de - ro, A me - ri

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. A meri, one, two, three.

A meri one, two, three

ma - no, co - do, mis - lo, pier - na. Se - ño - ri - ta, ca - ba - lle - ro, fú - bo - lis - ta, te - nis - ta, fri - cun hue - vo, el sa - le - ro, la pi - mien - ta, pa - na - de - ro, pis - to - le - ro, A me - n

ma - no, co - do, mis - lo, pier - na. Se - ño - ri - ta, ca - ba - lle - ro, fú - bo - lis - ta, te - nis - ta, fri - cun hue - vo, el sa - le - ro, la pi - mien - ta, pa - na - de - ro, pis - to - le - ro, A me - n

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. *A meri, one, two, three.*

A meri one, two, three

124
 one. two. three. To - dón - te - ro, A me - ni one, two, three. To - dón - te - ro, A me - ni one, two, three. Fri - ca - ra. ra.

125
 ma - no, co - do, mus - to, per - na. Se - ño - ñ - ta, ca - ba - lle - ro, fú - bo - lis - ta, te - nis - ta, la pri - mien - ta, pa - ra - de - ro, pis - to - le - ro, el co - che - ro. A To - dón - te - ro

Fig. 37. Juegos de manos y palmas. A meri, one, two, three.

Calicutua

15 nen-tes po e - jem - plo. A - me - ri - ca. A - sia. O - cea - ni - a. Eu - ro - pa. A - fr - i - ca. Ca - li - ca -

22 tu - a pre - sen - ta num - bres de (ejm) ciu - da - des (ejm) Bar - cc - lo - na Se - go - via. To -

29 le - do, San - tun - der, San Se - bus - tián, Bi - pa - o, Ja - tra - go - na, Ca - li - ca - tu - a pre - sen - ta nom - bres de etc...

Fig. 38. Juegos de manos y palmas. *Calicutua*

Mi hermano fue a la "Mili"

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song "Mi hermano fue a la 'Mili'". It consists of two systems of music. The first system is labeled "Voz" (Vocal) and "Manos" (Hands). The vocal line is in G major and 4/4 time. The lyrics are: "Mijer - ma - no fueg la 'Mi - li', 'Mi - li', 'pa - ra ver co - mogs la 'Mi - li', 'Mi - li', y des -". The "Manos" part shows a sequence of hand and palm claps, represented by vertical lines with arrows and small circles, corresponding to the vocal melody. The second system continues the vocal line with lyrics: "pues de ver la 'Mi - li', 'Mi - li', me - dia vuel - ta me - dia - vuel - ta y la 'Mi - li', 'Mi - li', 'Mi - li' Mijer ma - no fueg Ja - pon, pon, pa - ra". This system also includes hand and palm clap notation. The score is transcribed by Paula Álvarez García.

Fig. 40 Juegos de manos y palmas. *Mi hermano fue a la "Mili"*

Mi hermano fue a la "Mili"

13 ver có-mes Ja pón, pon, pon, y des-pués de ver Ja pon, pon, pon, me-dia vuel-ta me-dia-vuel-ta y Ja pón, pon, pon, Miher ma - no fúge Ha - wai, wai, wai, pa-ra
 27 ver có-mes ha - wai, wai, wai, y des-pués de ver Ha - wai, wai, wai, me-dia vuel-ta me-dia-vuel-ta y Ha - wai, wai, wai, Miher
 etc.

+ + + + +
 1 2 3 4 5 (panto- (simile)
 → 6 - mimma)

Fig. 40 Juegos de manos y palmas. *Mi hermano fue a la "Mili"*

Milikituli

Tradicional
Transcripción Paula Alvarez Garcia

♩ = c.188

Voz

Mi - li - ki - tu - li - ka - pa - tu - li - la - po - tin - gue - le - la - sa - la - ma - ti - ca, sin - fo - ni - ca, me -

Manos

1 2 3 4 5

lo - di - ca. Mi - li - ki - tu - li - ka - pa - tu - li - la - po - tin - gue - le - pa - ra - bai - lar el - Char - les - ton ¡Guay! ¡Guay!

Fig. 41. Juegos de manos y palmas. *Milikituli*.

Milikituli

The image displays two systems of musical notation for the piece "Milikituli". Each system consists of a vocal line and a corresponding line of hand and palm game notations. The lyrics are written below the vocal line.

System 1 (Measures 11-16):

Lyrics: Mi - li - ki - tu - li. Mi - li - ki - tu - li. ka - pa - tu - li. lu - po - tin - gue - le. la - sa - la - ma - ti - ca. sin - fo - mi - ca, me -

System 2 (Measures 17-22):

Lyrics: lo - di - ca. Mi - li - ki - tu - li. ka - pa - tu - li. lu - po - tin - gue - le. pa - m - bu - lar - el Char - les - ton 'Guay'!

The hand and palm game notations include various symbols such as circles with numbers (1, 2, 3), arrows, and stylized hand positions, indicating specific movements for the game.

Fig. 41. Juegos de manos y palmas. Milikituli.

Milikituli

The image displays two systems of musical notation for the piece 'Milikituli'. Each system consists of a vocal line with lyrics and a corresponding line of hand and palm diagrams. The diagrams use numbers 1, 2, and 3 to indicate specific hand positions and arrows to show movement directions. The lyrics are written in Spanish.

System 1 (Measures 21-28):

Lyrics: Mi - li - ki - tu - li. Mi - li - ki - tu - li ka - pa - tu - li la po - tin - gue - le la sa - lo - ma - ti - ca, sin - fo - ni - ca, me -

System 2 (Measures 29-36):

Lyrics: lo - di - ca Mi - li - ki - tu - li ka - pa - tu - li la po - tin - gue - le pa - ra bui - lar el Char - les - ton ¡Guay! ¡Guay!

Fig. 41. Juegos de manos y palmas. *Milikituli*.

Militituli

The image displays two systems of musical notation for the piece "Militituli". Each system consists of a vocal line and a corresponding hand/palm game diagram. The lyrics are written below the notes.

System 1 (Measures 31-36):

- Lyrics: Mi - li - ki - tu - li, Mi - li - ki - tu - li ka - pu - tu - li la - sa - la - ma - ti - ca, sin - fo - mi - ca, me -
- Hand game: A sequence of hand positions with numbers 1, 2, 3, 4 indicating finger counts. Includes arrows and palm symbols.

System 2 (Measures 36-41):

- Lyrics: lo - di - ca, Mi - li - ki - tu - li ka - pu - tu - li la - po - tin - gue - le pa - m - bui - lar el Char - les - ton (Guay)!
- Hand game: A sequence of hand positions with numbers 1, 2, 3, 4 indicating finger counts. Includes arrows and palm symbols.

Fig. 41. Juegos de manos y palmas. *Militituli*.

Milikituli

Mi - li - ki - tu - li. Mi - li - ki - tu - li. ka - pa - tu - li. la - po - tin - gue - le. la - sa - la - ma - ti - en. sin - fo - ni - ca. me -

lo - di - en. Mi - li - ki - tu - li. ka - pa - tu - li. la - po - tin - gue - le. pa - ra - bai - lar. el - Char - les - ton. (Guay!) (Guay!)

The score consists of two systems of music. Each system has a vocal line with lyrics and a corresponding line for hand and palm games. The hand game notation includes numbers 1-5, arrows, and stylized hand symbols. The palm game notation includes numbers 1-5 and stylized palm symbols. The first system covers measures 21-25, and the second system covers measures 26-30.

Fig. 41. Juegos de manos y palmas. *Milikituli*.

Pato Donald

Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

• = c.138

Voz

Manos

Pa - to Do - nald Pa - to Do - nald
 Fie - gu in fe - na a com - par - se un par de me - dias có - mo
 Se re - li - a no ha - bi - a Pa - to Do - nald Pa - to Do - nald e - res ¡Tú!
 ¡Ja! ¡Je! ¡Ji! ¡Jo! ¡Ju! Pa - to Do - nald

Fig. 42. Juegos de manos y palmas. *Pato Donald*.

Juegos de rifar:

Son juegos preparatorios. Sirven para seleccionar. Los canta sólo una persona que es quien irá señalando quién es elegido. Algunos de ellos lo hacen por eliminación y otros por selección. También algunos sirven para formar equipos, indicando quién va a cada uno. Cada pulsación en la canción corresponde a un paso de una persona a otra.

Cuchillito, navajita

Tradicional
Transcripción: Paula Alvarez Garcia

The musical score is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a tempo marking of quarter note = 80. The lyrics are: Cu - chi - to, ma - ja - ji - ta, pa - ce - ren - te, die - ci - mus - ve - ni - te. The score includes guitar chords indicated by 'X' marks on the staff lines. A fermata is placed over the final note of the piece.

Fig. 45: Juegos de rifar. *Cuchillito, navajita*.

En el arca de Noé

Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)

En el ar - ca de No - é ca - ben to - dos, en el ar - ca de No - é ca - ben to - dos me - nos tu

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song 'En el arca de Noé'. It is written on a single staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked 'Allegro' with a metronome marking of approximately 120 beats per minute. The lyrics are: 'En el ar - ca de No - é ca - ben to - dos, en el ar - ca de No - é ca - ben to - dos me - nos tu'. The score consists of a single melodic line with lyrics written below the notes. The piece is identified as traditional and transcribed by Paula Álvarez García.

Fig. 46: Juegos de rífar. *En el arca de Noé*

En la casa de Pinocho

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

En la casa de Pi - no - cho so - lo cuen - tan has - ta o - cho un, dos, tres, cua - tro, cin - co, seis, sie - te y o - cho

The image shows a musical score for the song 'En la casa de Pinocho'. It consists of a single melodic line on a five-line staff. The music is written in a treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a 2/4 time signature. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllables that span across multiple notes. Above the staff, there are rhythmic markings: 'x' marks above notes, and 'M' marks above groups of notes, likely indicating specific rhythmic patterns or accents. The lyrics are: 'En la casa de Pi - no - cho so - lo cuen - tan has - ta o - cho un, dos, tres, cua - tro, cin - co, seis, sie - te y o - cho'. The score is attributed to 'Tradicional' and transcribed by 'Paula Álvarez García'.

Fig. 47: Juegos de rifar. *En la casa de Pinocho*

En un café se rifa un gato

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song "En un café se rifa un gato". The score is written on a single staff in 4/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). The melody is simple and consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the staff, with some words underlined to indicate the rime. The lyrics are: "En un ca - fé se ri - fán gu - tou - quén le to - queel nu - me - ro cua - tro un, dos, tres, cuatro".

Fig. 48: Juegos de rifa. *En un café se rifa un gato.*

En un café se rifa un pez

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

En un ca - fé se ri - fan pez a quien le to-que el nú-me-ro diez: un, dos, tres, cua-tro, cin-co, seis, sie-te, o-cho, nue-vey diez

The image shows a musical score for the song 'En un café se rifa un pez'. It consists of a single staff of music in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody is simple and repetitive, with a clear rhythmic pattern. The lyrics are written below the staff, with hyphens indicating syllables that span across notes. The lyrics are: 'En un ca - fé se ri - fan pez a quien le to-que el nú-me-ro diez: un, dos, tres, cua-tro, cin-co, seis, sie-te, o-cho, nue-vey diez'. The score is transcribed by Paula Álvarez García and is a traditional piece.

Fig. 49: Juegos de rifa. *En un café se rifa un pez.*

La pirula

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

$\text{♩} = c. 240$

La pi - ru - la
un, dos, tres, cua - tro, cin - co, seis,
sie - te, o - cho, nue - ve, diez, on - ce, do - ce.

tre - ce, ca - tor - ce, quin - ce, die - ci - sie - te, die - ci - o - cho, die - ci - nue - ve, vein - te, vein - ti - u - no, La pi - ru - la te lo có a ti.

The musical score consists of two staves of music. The first staff begins with a treble clef, a 4/4 time signature, and a tempo marking of quarter note = c. 240. The melody is written in a simple, rhythmic style with lyrics underneath. The second staff continues the melody and includes several triplet markings (indicated by a '3' over a group of notes) and a fermata over the final notes.

Fig. 50: Juegos de rifa. *La pirula*

Pinto, pinto, gorgorito

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Pin-to, pin-to, gor-go - ri-to Sa-ca la ma-no de ven-ti - cin-co; en qué co - rral? En Por-tu - gal ¿En qué ca - lle-ja? La Me-ra - le-ja Cu-cu-ru - cù te la pre-cas tú

The image shows a single staff of music in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody is written in a treble clef. The lyrics are written below the notes, with some words underlined to indicate syllable boundaries. The music consists of a series of eighth and sixteenth notes, creating a rhythmic and melodic pattern that repeats the words 'Pinto, pinto, gorgorito'.

Fig. 51: Juegos de rifar. *Pinto, pinto, gorgorito*.

San Pantaleón

Tradicional
Transcripción: Paula Alvarez Garcia

San Pan - ta - le - ón que cuan - tas son, Ven - ti - cin - co yun - ca - pón, he - rra - du - ra pa - ra la mu - la, co - che de
o - ro pa - rael rey mo - ro, co - che de pla - ta pa - ra lain - fan - ta, cu - rru - cu que la lle - vas tú

The image shows a musical score for the song 'San Pantaleón'. It consists of two staves of music written in a single system. The first staff begins with a treble clef and a 2/4 time signature. The melody is written in a simple, folk-like style. The lyrics are written below the notes. The second staff continues the melody and lyrics. The lyrics are: 'San Pan - ta - le - ón que cuan - tas son, Ven - ti - cin - co yun - ca - pón, he - rra - du - ra pa - ra la mu - la, co - che de o - ro pa - rael rey mo - ro, co - che de pla - ta pa - ra lain - fan - ta, cu - rru - cu que la lle - vas tú'. The word 'pón' is written with a tilde over the 'o'. The word 'lain' is written with a tilde over the 'i'. The word 'cu' is written with a tilde over the 'u'. The word 'vas' is written with a tilde over the 'a'. The word 'tú' is written with a tilde over the 'u'. The score is attributed to 'Tradicional' and 'Transcripción: Paula Alvarez Garcia'.

Fig. 52: Juegos de rífar. *San Pantaleón*

Un Don Din de la Poli-Politana

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Un Don Din de la Poli-Politana, un cacahutón que por Francia pa-saba,
u-na mi-fa-vi-le di-je "Ven a-qui" No-qui-son ve-nir. Un Don Din Guar-díay la-dron

The image shows a musical score for the song "Un Don Din de la Poli-Politana". It consists of two staves of music in a single system. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The melody is written in a simple, rhythmic style. The lyrics are written below the notes. The second staff continues the melody and includes a section with a double bar line and a repeat sign, indicating a return to a previous part of the song. The lyrics continue below this section.

Fig. 53: Juegos de rifa. *Un Don Din de la Poli-Politana*

Una mosca en un cristal

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

U - na mos - ca en un cris - tal hi - zo ¡Tris! ¡Tris! El cris - tal se rom - pió y la mos - ca se ca - ca - pó.

Fig. 54: Juegos de rifa. *Una mosca e un cristal*.

Otros

Tienen una dinámica particular.

Antón pirulero

Tradicional
Paula Alvarez Garcia

Voz
An - tón, An - tón, Pi - tu - le - ro, ca - da cual, ca - da
An - tón, An - tón, Pi - tu - le - ro, ca - da cual, ca - da
quea - tien - da su jue - go yel que no log - tien - da pa - ga - rgu - na - pren - da

Palmas

Fig.55. Otros juegos. Antón Pirulero

A la sillita la reina

Tradicional
Paula Álvarez García

A la si - lli - ta la rei - na que nun - ca se per - na. Un di - a se pei - nó, cua - tro pe - los seg - rran - có un dos tres cua - tro.



Fig.56. Otros juegos. A la sillita la reina.

A tramar la calle

Allegro (M.M. ♩ = c. 120)
 Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

A musical score for the piece 'A tramar la calle'. It is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked 'Allegro' with a metronome marking of approximately 120 beats per minute. The lyrics are: 'A tramar la calle que no pa-se na-die que pa-sen mis a-bue-los co-mien-do bu-nue-los'.

Handwritten musical notation for guitar, corresponding to the lyrics of the piece. The notation includes various rhythmic patterns, such as eighth and sixteenth notes, and rests, with arrows indicating fingerings and directions.

Fig. 57: Otros juegos. *A tramar la calle.*

El conejo de la suerte

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

Allegro (M.M. ♩ = c. 120)

Voz

El co - ne - jo de la suer - te ha sa - li - do es - ta ma - ña - na en bus - ca del par - chi ¡Ey! ¡W! Ya es - tá - qui! Ha - cien - do re - ve - ren - cias con

Mantos

The 'Mantos' part consists of a series of rhythmic notes on a staff, with a zigzag line above it. Small rabbit icons are placed above the notes, following the contour of the zigzag line.

Voz

ca - m dei - no - cen - cia Tú - be - sa - rás al chi - co - oa la chi - ca que te bus - te mas, y te tie - ne que bus - tar co - da di - a mu - cho más

(simile)

Fig. 58: Otros juegos. *El conejo de la suerte*

Pase misí, pase misá

Tradicional
 Transcripción: Paula Álvarez García

Allegro (M.M. = c. 120)

Pa - se mi - sí, pa - se mi - sí, por la puer - ta de la ca - ña, los de - ña - lan te co - rren



mu - cho - los de - ña se tras se que - da - ran Pa - se mi - sí ¡Ya!

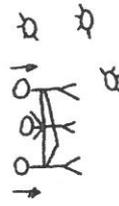


Fig. 59: Otros juegos. *Pase misí, pase misá.*

Toma tomate

Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)

Voz

To - ma - to - ma - te. to - ma - ló. ¡ - a! ¡ - a! ¡Oh! ¡Pluf!

Manos

Tradicional
Transcripción: Paula Álvarez García

The image shows a musical score for the song 'Toma tomate'. It consists of two staves: a vocal line and a hand movement diagram. The vocal line is written in 4/4 time with a tempo marking of 'Allegro (M.M. $\text{♩} = c. 120$)'. The lyrics are: 'To - ma - to - ma - te. to - ma - ló. ¡ - a! ¡ - a! ¡Oh! ¡Pluf!'. The hand movement diagram shows a sequence of hand positions connected by lines, with arrows indicating the direction of movement. The hands are represented by simple line drawings with fingers spread. The movements are: 1. Hand on the left, fingers spread. 2. Hand on the right, fingers spread. 3. Hand on the left, fingers spread. 4. Hand on the right, fingers spread. 5. Hand on the left, fingers spread. 6. Hand on the right, fingers spread. 7. Hand on the left, fingers spread. 8. Hand on the right, fingers spread. 9. Hand on the left, fingers spread. 10. Hand on the right, fingers spread. 11. Hand on the left, fingers spread. 12. Hand on the right, fingers spread. 13. Hand on the left, fingers spread. 14. Hand on the right, fingers spread. 15. Hand on the left, fingers spread. 16. Hand on the right, fingers spread. 17. Hand on the left, fingers spread. 18. Hand on the right, fingers spread. 19. Hand on the left, fingers spread. 20. Hand on the right, fingers spread. 21. Hand on the left, fingers spread. 22. Hand on the right, fingers spread. 23. Hand on the left, fingers spread. 24. Hand on the right, fingers spread. 25. Hand on the left, fingers spread. 26. Hand on the right, fingers spread. 27. Hand on the left, fingers spread. 28. Hand on the right, fingers spread. 29. Hand on the left, fingers spread. 30. Hand on the right, fingers spread. 31. Hand on the left, fingers spread. 32. Hand on the right, fingers spread. 33. Hand on the left, fingers spread. 34. Hand on the right, fingers spread. 35. Hand on the left, fingers spread. 36. Hand on the right, fingers spread. 37. Hand on the left, fingers spread. 38. Hand on the right, fingers spread. 39. Hand on the left, fingers spread. 40. Hand on the right, fingers spread. 41. Hand on the left, fingers spread. 42. Hand on the right, fingers spread. 43. Hand on the left, fingers spread. 44. Hand on the right, fingers spread. 45. Hand on the left, fingers spread. 46. Hand on the right, fingers spread. 47. Hand on the left, fingers spread. 48. Hand on the right, fingers spread. 49. Hand on the left, fingers spread. 50. Hand on the right, fingers spread. 51. Hand on the left, fingers spread. 52. Hand on the right, fingers spread. 53. Hand on the left, fingers spread. 54. Hand on the right, fingers spread. 55. Hand on the left, fingers spread. 56. Hand on the right, fingers spread. 57. Hand on the left, fingers spread. 58. Hand on the right, fingers spread. 59. Hand on the left, fingers spread. 60. Hand on the right, fingers spread. 61. Hand on the left, fingers spread. 62. Hand on the right, fingers spread. 63. Hand on the left, fingers spread. 64. Hand on the right, fingers spread. 65. Hand on the left, fingers spread. 66. Hand on the right, fingers spread. 67. Hand on the left, fingers spread. 68. Hand on the right, fingers spread. 69. Hand on the left, fingers spread. 70. Hand on the right, fingers spread. 71. Hand on the left, fingers spread. 72. Hand on the right, fingers spread. 73. Hand on the left, fingers spread. 74. Hand on the right, fingers spread. 75. Hand on the left, fingers spread. 76. Hand on the right, fingers spread. 77. Hand on the left, fingers spread. 78. Hand on the right, fingers spread. 79. Hand on the left, fingers spread. 80. Hand on the right, fingers spread. 81. Hand on the left, fingers spread. 82. Hand on the right, fingers spread. 83. Hand on the left, fingers spread. 84. Hand on the right, fingers spread. 85. Hand on the left, fingers spread. 86. Hand on the right, fingers spread. 87. Hand on the left, fingers spread. 88. Hand on the right, fingers spread. 89. Hand on the left, fingers spread. 90. Hand on the right, fingers spread. 91. Hand on the left, fingers spread. 92. Hand on the right, fingers spread. 93. Hand on the left, fingers spread. 94. Hand on the right, fingers spread. 95. Hand on the left, fingers spread. 96. Hand on the right, fingers spread. 97. Hand on the left, fingers spread. 98. Hand on the right, fingers spread. 99. Hand on the left, fingers spread. 100. Hand on the right, fingers spread. 101. Hand on the left, fingers spread. 102. Hand on the right, fingers spread. 103. Hand on the left, fingers spread. 104. Hand on the right, fingers spread. 105. Hand on the left, fingers spread. 106. Hand on the right, fingers spread. 107. Hand on the left, fingers spread. 108. Hand on the right, fingers spread. 109. Hand on the left, fingers spread. 110. Hand on the right, fingers spread. 111. Hand on the left, fingers spread. 112. Hand on the right, fingers spread. 113. Hand on the left, fingers spread. 114. Hand on the right, fingers spread. 115. Hand on the left, fingers spread. 116. Hand on the right, fingers spread. 117. Hand on the left, fingers spread. 118. Hand on the right, fingers spread. 119. Hand on the left, fingers spread. 120. Hand on the right, fingers spread.

Fig. 60: otros juegos. Toma tomate.