



Universidad de Valladolid

La importancia del trabajo textual para la interpretación vocal en el aula

Trabajo de Fin de Grado en Educación Primaria por la mención
de Educación Musical

Facultad de Educación y Trabajo Social (2020-2021)

Autor: Fernando Enrique Rosón

Tutora: Verónica Castañeda Lucas

Resumen

La música y el texto conviven en simbiosis en la música vocal. Para que los alumnos puedan realizar una interpretación musical, deben explorar las distintas maneras que tienen de relacionarse. Porque, a fin de cuentas, no todas las letras sirven para todas las músicas y al cantar debemos saber qué decimos y cómo lo decimos. Podemos trabajar estos elementos con el alumnado de Primaria para que de forma vivencial identifiquen esos puntos de corte y paralelismos presentes entre música y texto, con el fin de que cantar no sea una sucesión de notas articuladas en palabras, sino una interpretación musical que pretende transmitir un mensaje.

Palabras clave: música, cantar, educación primaria, trabajo textual

Abstract

Music and lyrics coexist in vocal music. In order to let students perform a musical interpretation, they must explore the different ways music and lyrics have to be related. Because, after all, not every lyric is appropriate for every music and, when we are singing, we have to know what and how we are saying it. We can study these elements with Primary School students for them to identify, through experience, those links and parallelisms between music and lyrics. The objective is avoiding singing as if a song was just notes articulating words. Singing is a musical interpretation which has to transmit a message.

Key words: music, sing, Primary School, text work

Índice

1. Introducción	4
2. Justificación y objetivos.....	5
3. Fundamentación teórica	7
3.1. Los motivos por los que debemos cantar en el aula	7
3.2. Desarrollo psicoevolutivo del niño y el canto	8
3.3. La técnica vocal en el aula de Primaria	10
3.4. Proceso de enseñar una canción.....	12
3.5. Factores de la interpretación vocal.....	15
3.6. La intertextualidad en el ámbito musical	17
4. Intervención didáctica	19
Primera sesión: “El mensaje oculto en la música”	20
Segunda sesión: “Todos podemos componer”	26
Tercera sesión: “Cantar, no entonar”	31
5. Conclusiones.....	36
Bibliografía	39
Anexos	41
Anexo 1: Textos de la intervención didáctica del TFG	41
Don Felipón	41
A los verdes prados	42
Azul de Jacarandá.....	43
Anexo 2: enlaces a las composiciones de los alumnos	44
Don Felipón	44
A los verdes prados	44
Azul de jacarandá	44
Anexo 3: Partituras definitivas de los alumnos	45
Anexo 4: La novia del rey	46

1. Introducción

“Primero la canción no es nada más que eso. Notas, una detrás de otra, y una letra que ella misma habrá tarareado decenas de veces. Pero ahora que está atenta, al contrario de la última vez, puede percibir el cambio. Cuando las notas se convierten en algo más: en música.”

“La música de los prodigios”, Costa Alcalá (2020)

La interpretación musical es un concepto muy extenso ya que implica una gran cantidad de factores. Sin embargo, lo que queda claro es que interpretar una obra musical, hacer música, no se limita a la emisión de notas con una duración determinada, necesita de más. En este trabajo presento una intervención didáctica en la que planteo cómo trabajar la interpretación de una obra vocal en el aula centrándonos entre otros factores en la relación presente entre música y texto. Es una reflexión sobre cómo el texto influye a la música y viceversa. La comprensión, dicción y acentuación del texto condiciona la intencionalidad de la obra y su musicalidad. Deberíamos de poder brindar a nuestros alumnos la oportunidad de vivirlo de primera mano y experimentarlo desde la perspectiva del compositor y del intérprete. Esta intervención fue desarrollada durante el desarrollo del Prácticum II en el CEIP Vicente Aleixandre.

En este trabajo vamos a analizar los motivos por los que cantar en el aula de música es necesario y cómo llevarlo a cabo. También veremos cuales son los elementos implicados en la interpretación vocal sobre todo los relacionados con el trabajo textual pertinente a la hora de cantar.

Finalmente presentaré la intervención didáctica llevada a cabo en el aula con los alumnos en sus tres sesiones en las que iremos poco a poco ahondando en esa relación subyacente entre música y texto, acabando interpretando una obra musical atendiendo a este criterio.

2. Justificación y objetivos

Hace unos años estaba realizando una audición para entrar a formar parte de dos grupos vocales de Valladolid. Creo que nunca cantamos peor que durante las audiciones, estamos tan preocupados por hacerlo bien y afinar, ser precisos, que perdemos de vista lo que queremos demostrar de verdad. Estábamos haciendo unos ejercicios de intervalos, cuando el que ahora es mi director, paró de tocar el teclado y me dijo: “Ya veo que entonas bien, ahora cántalo”.

Me bloqueé. Había hecho muchas audiciones y nunca me habían dado una pauta semejante (por aquel entonces ya llevaba más de quince años cantando en coros). Y es una frase que tengo completamente grabada en la memoria, y que durante los últimos años me planteo en muchas ocasiones. ¿Estoy entonando o estoy cantando? ¿Estoy reproduciendo notas o haciendo música? Y es que ha supuesto un gran crecimiento para mí no sólo los últimos proyectos musicales en los que me he embarcado y las personas que han completado mi formación y mi comprensión de la música, sino el ser consciente de ese momento en el que al enfrentarnos a una obra nueva ya no se trata de descifrar la partitura, de hacer lectura, sino de darle vida, de llenarla y de formar parte de ella. Y es mágico, un estado de comunión y de éxtasis en el que sabes sin lugar a duda que no estás entonando.

Por todo ello, aun siendo consciente de las limitaciones de tiempo para la asignatura de música en Educación Primaria, creo que merece la pena dedicar un tiempo a trabajar la interpretación vocal con el alumnado, dar el salto de entonar a cantar. Soy consciente de la gran cantidad de factores implicados en la interpretación vocal, como desarrollaré posteriormente, por ello en la intervención didáctica me centraré en el trabajo sobre el texto a nivel de comprensión, fraseo y prosodia. Esta decisión la tomo en base al currículum de Castilla y León recogido en el decreto 26/2016 del BOCyL y a las Competencias Clave presentes en la LOMCE (2013), ley de educación vigente en el momento de elaboración de este TFG, así como lo descrito en la LOMLOE (2020).

Cantar es un proceso humano natural que está presente a lo largo de toda nuestra vida y que adquirimos inicialmente por imitación y motivados por todos los estímulos que nos rodean. La música y el ejercicio de cantar aportan grandes beneficios a desarrollo integral del niño, y por eso resulta de gran importancia la figura de la familia y del docente en aula (Villagar, 2019).

El objetivo principal que me planteo es hacer que los alumnos tras haber sentido y vivenciado la relación presente entre música y texto en distintas obras musicales puedan transmitir a un oyente esa relación al interpretar obras vocales compuestas por ellos o por otros autores.

Aunque el objetivo principal de este TFG sea trabajar, desde el trabajo de texto, la interpretación vocal con los alumnos de primaria, el canto no es un proceso aislado. En él intervienen gran cantidad de factores que no debemos ni podemos obviar, tales como la respiración, la postura corporal, la técnica de emisión y colocación de la voz, la afinación... todos estos factores se tienen en cuenta en el planteamiento y se valoran durante la realización de la intervención, pero no son su eje fundamental.

Objetivos del TFG:

1. Realizar una investigación sobre los elementos implicados en la interpretación de obras vocales, sobre todo los elementos relacionados con el trabajo textual.
2. Realizar una propuesta didáctica en la que los alumnos sean conscientes de estos elementos de forma vivencial.
3. Reflexionar sobre la importancia de cantar en el aula y su relación con el currículo de Primaria y las Competencias Clave.
4. Elaborar estrategias comunicativas adaptadas a cada edad que nos permite trabajar conceptos tan abstractos como es la interpretación musical.

3. Fundamentación teórica

3.1. Los motivos por los que debemos cantar en el aula

Cantar es una actividad claramente indicada para Educación Primaria, especialmente el canto coral entendido como cantar en grupo, (Pascual Mejía, 2010) por diversos motivos: la capacidad de trabajar con canciones cualquier contenido de cualquier asignatura, ser fuente de satisfacción, motivación e integración entre el alumnado, trabajar las técnicas de respiración, articulación, emisión y colocación de la voz, desarrolla el lenguaje en cuanto a su comprensión y expresividad, y por supuesto la capacitación de la expresión personal. La voz exige de una técnica interpretativa y los niños deben aprender no sólo canciones, sino cómo cantar. No sólo por una cuestión de higiene vocal, sino porque la voz implica poner en práctica una educación vocal, rítmica y auditiva, así como un fuerte carácter interdisciplinar por su relación con las distintas asignaturas y desarrollar la educación en valores. No debemos olvidar que cantar implica la práctica totalidad del cerebro e influye en su desarrollo integral (Jauset, 2013).

Y es que muchos de los pedagogos musicales del s.XX se centraban en el canto como punto de partida o eje vertebrador de su metodología. Por ejemplo, Kodály centraba su metodología en el canto apoyado en la fononimia y canciones pertenecientes al folklore (Cartón & Gallardo, 1993), o Ward que se centraba en el control de la voz, la afinación perfecta y el ritmo preciso, apoyándose en el gesto melódico (Ward, 1964).

No debemos olvidar que en el aula buscamos un modelo educativo interdisciplinar, y por lo tanto en clase de música también introducimos contenidos de otras asignaturas, ya que debemos velar por una “formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas” (LOMLOE, 2020). Estudios científicos demuestran que la práctica musical mejora el aprendizaje de matemáticas y lengua, además de desarrollar la creatividad (Oriola Requena & Gustems Carnicer, 2020). El canto coral tiene asociado el desarrollo de valores como la aceptación y el sentido de pertenencia, y debido a esta naturaleza es idóneo para desarrollar tanto la interdisciplinariedad como la interculturalidad, siendo clave la selección del repertorio. Nuestro objetivo en el aula es la educación por la música, buscando el desarrollo de los alumnos a todos los niveles, sin buscar la formación de músicos profesionales, y esto debe guiarnos en la selección de repertorio coral. (Pérez-Aldeguer, 2014).

Un ejemplo de interdisciplinariedad lo encontramos en el proyecto LOVA, un proyecto educativo llevado a cabo en varios centros en el que mediante la cooperación de todos los docentes de primaria e integrando conocimientos de todas las asignaturas, los alumnos elaboran una ópera desde cero y atendiendo a todos los aspectos que esta requiere.

3.2. Desarrollo psicoevolutivo del niño y el canto

Cantar es un proceso cognitivo complejo en el que intervienen varias zonas del cerebro. Implica por un lado los procesos cognitivos de la escucha, la retención del sonido, la coordinación corporal para emitir el sonido, y la evaluación del sonido (Villagar, 2019). Además, implica al sistema límbico, responsable de las emociones y el procesamiento del lenguaje, ya que no debemos olvidar que el intérprete quiere hacer llegar un mensaje al oyente. La música y el lenguaje comparten muchos procesos cognitivos (Céline Hidalgo, 2019). Por todo ello la adquisición de la voz cantada es un proceso progresivo, una habilidad que vamos adquiriendo desde que nacemos y que depende de los estímulos que vayamos adquiriendo.

Villagar (2019) establece una comparación entre las etapas del desarrollo establecidas por Piaget y el desarrollo vocal que se observa en los niños. A continuación, expongo todo lo relacionado con los alumnos de Educación Primaria:

Etapa	Desarrollo motriz	Voz
Periodo preoperatorio (2-8 años)	Discrimina partes y movimientos que puede realizar con su cuerpo. Utiliza su cuerpo con mayor precisión, perfecciona su motricidad global y la percepción corporal y espacial, se da la afirmación definitiva de la lateralidad.	Empieza a dominar el lenguaje y a cantar de manera más precisa y coordinada. Puede existir imprecisiones en cuanto a la afinación y carencias en cuanto a la coordinación rítmica que se corrigen con la práctica.
Periodos de operaciones concretas (8-12 años)	Puede realizar una representación mental del propio cuerpo y de los movimientos conscientes que puede desarrollar y perfeccionar. Independiza movimientos concretos de las partes de su cuerpo. Se relaja a nivel global y segmentario. Aprende secuencias de movimientos y mejora la precisión con que los hace	Es más consciente de aquello que debe hacer para cantar de manera saludable. Tiene la capacidad de aprender una gran variedad de canciones. Puede aprender esquemas motores y perfeccionarlos.

Tabla 1: Periodos del desarrollo motriz en base a los postulados de Piaget. Villagar (2019, p.27)

Entre los 6 y los 12 años el desarrollo cerebral de los alumnos es del 90% de su tamaño máximo y tienen la suficiente madurez física, mental y emocional para realizar un aprendizaje sistemático de la música (Villagar, 2019).

La voz cantada de los niños tiene unas características específicas debidas a su anatomía y su fisiología: tiempo máximo de producción de un sonido, variación de la intensidad, rango de intensidad de la voz hablada, frecuencia fundamental del habla, extensión de la voz cantada y nota de pasaje de la voz cantada (Ortega, 2004). Debemos conocer estas características entre nuestro alumnado para poder diseñar actividades adecuadas y adaptadas a estos.

A continuación, desarrollaré estas características de los alumnos a partir de lo descrito por Villagar (2019), Ortega (2004) y Mozzoni et al. (2016):

- **Frecuencia fundamental de la voz hablada:** es la frecuencia en la que la voz se produce de manera más cómoda. Entre los 5 y 7 años tiene una media de 308 Hz, entre los 8 y los 10 años de 288 Hz y entre los 11 y los 13 años de 288 Hz. A partir de los siete años empezamos a encontrar diferencias significativas entre la voz de niño y de niña.
- **Extensión vocal:** conjunto de notas que puede emitir el alumno desde la más aguda hasta la más grave. La extensión depende también del entrenamiento vocal al que esté sometido el alumno, pudiendo aumentar así su extensión. A los ocho años observamos que la extensión puede ser de dos octavas y media (La2-Do5) con entrenamiento. Aunque llegan con mayor comodidad a las notas agudas que a las graves.
- **Tesitura vocal:** conjunto de notas en que el alumno puede cantar cómodamente. Es donde tienen que dirigirse la inmensa mayoría de las canciones que desarrollemos en el aula. Entre los 5 y los 6 años nos encontramos con una tesitura más limitada (Mi3-Si3) que va a aumentando con la edad llegando a abarcar cómodamente Si2-Fa4, aunque en los cursos superiores se recomienda cantar a varias voces para que todos los alumnos estén cómodos.
- **Registro vocal:** es la producción de sonidos mediante un ajuste similar del mecanismo vocal y respiratorio. Los niños no tienen un ligamento vocal funcional y no pueden acceder a los registros identificados en las voces adultas (pecho, mixto y cabeza). Aunque al final de la etapa de Primaria cuando el ligamento vocal está más maduro empiezan a percibir los registros de cabeza y pecho.
- **Tiempo máximo de espiración y de fonación:** en este apartado es en el que mayor diferencia encontramos entre los niños cantores y no cantores. El entrenamiento vocal condiciona enormemente el control sobre la espiración y la fonación. Aun así tienen menor capacidad que los adultos y por ello deben cantar frases más cortas. A partir de los 11 años el sistema respiratorio empieza a tener similitudes con el del adulto y los alumnos podrán producir más fraseo y dinámicas.

3.3. La técnica vocal en el aula de Primaria

La técnica vocal, desarrollada a través de una serie de ejercicios, tiene como objetivo optimizar el rendimiento de las cualidades sonoras y controlar la correcta emisión del sonido, favoreciendo la resonancia y potencia de la voz. El maestro es el modelo que van a tener los alumnos sobre una adecuada técnica vocal, y por lo tanto este debe cuidar al máximo sus intervenciones y dominar la técnica vocal que después se va a trasladar a los alumnos (Pascual Mejía, 2010).

Nuestro objetivo en el aula, como bien decíamos al principio, no es el de obtener músicos profesionales. Sin embargo, si es necesario que adquieran unas nociones básicas de técnica vocal, para cantar adecuadamente, cuidando su higiene vocal y posición corporal (Centeno Martín, 2001). Los docentes debemos buscar que el niño cante sin estrés vocal y sin vibrato, manteniendo el timbre a lo largo de la tesitura (Escudero, 1988).

Debemos ser conscientes en primer lugar de las estructuras anatómicas implicadas en el canto para saber cómo incidir sobre ellas. Estas han sido descritas tanto por pedagogos de siglos anteriores (Cartón & Gallardo, 1993) (Ward, 1964) como por pedagogos actuales (Calais-Germain & Germain, 2013).

- **Aparato respiratorio:** permite el almacenamiento y la circulación del aire. Lo componen los pulmones, la tráquea, la caja torácica, el diafragma y los músculos que permiten el control de la espiración. Diferenciamos tres tipos de respiraciones:
 - **Superior:** emplea la parte superior de los pulmones, el esternón y las costillas. No facilita la emisión de sonido por su escasa flexibilidad.
 - **Inferior o abdominal:** se produce al inspirar por la nariz y llenar la parte inferior de los pulmones, produciéndose un desplazamiento abdominal.
 - **Completa o costal-diafragmática:** combinación de las anteriores, es la más indicada para cantar. Tras llenar la parte inferior de los pulmones, llenamos la parte superior y la cavidad bucal. Se observa distensión abdominal y que no se suben los hombros.

Debemos hacer conscientes a nuestros alumnos de cómo respiran al cantar, hacer que sea un proceso consciente. Si no, no podrán adquirir una respiración completa. Para ello hay gran cantidad de ejercicios que se pueden realizar en el aula de Primaria en el calentamiento vocal: jadear como un perro, mover libros con el vientre al respirar, hacer burbujas soplando con una pajita en un recipiente con agua... (Villagar, 2019).

- **Aparato fonador:** permite transformar el aire en sonido. Está compuesto por las cuerdas vocales que se ubican en la laringe. Se debe buscar para la correcta emisión del sonido un equilibrio entre la columna de aire y la acción de las cuerdas vocales, así como evitar levantar la cabeza al cantar o la presencia de aire en la voz.
- **Aparato resonador:** permite que el sonido emitido se expanda adquiriendo calidad y amplitud. Lo componen el paladar duro, el velo del paladar, la máscara de resonancia, la caja torácica, la laringe y los senos nasales, esfenoides y paranasales. Para mejorar la calidad del sonido se busca que la boca esté ahuecada, los labios en forma de óvalo y la lengua plana en contacto con los dientes, buscar la dirección del sonido hacia adelante evitando que se quede atrás, proyectando. Resulta también clave la correcta articulación del texto que se va a cantar, apoyándonos en las consonantes para lanzar el sonido. El uso de unas vocales u otras en el calentamiento también condicionará la colocación del sonido cuando se cante después (uso de vocales abiertas o cerradas. Ward plantea hacer vocalizaciones con la sílaba NU para colocar adecuadamente el sonido, combinando una consonante nasal con una vocal cerrada).

3.4. Proceso de enseñar una canción

El proceso para enseñar a cantar a un niño dependerá principalmente de los conocimientos musicales del alumno, sin olvidar su edad ni las características de la canción. Principalmente identificamos dos formas de llevarlo a cabo (Pascual Mejía, 2010):

- **Imitación**: especialmente indicada en los primeros cursos de Primaria donde los alumnos tienen limitados conocimientos técnicos-musicales. Al basarse exclusivamente en la repetición de lo que hace el maestro, la interpretación de este debe ser lo mejor posible. Se trabajará por fragmentos para posteriormente irlos enlazando hasta obtener la obra completa. Resulta interesante trabajar primero la prosodia con el carácter del texto para inmediatamente después añadir la melodía.
- **Técnico- musical**: parte de los conocimientos técnicos-musicales de los alumnos y aunque es menos inmediata permita poner en práctica todo lo aprendido hasta el momento. Indicado a partir de tercero o cuarto de Primaria. Se seguirían los siguientes pasos:
 1. Lectura rítmica mediante solfeo silábico (Kodály o el código que emplee el docente).
 2. Lectura rítmica acompañada de gestos sonoros.
 3. Interpretación, ritmo y texto de la canción.
 4. Lectura de los nombres de las notas y lectura rítmico-melódica de las mismas.
 5. Entonación de las notas.
 6. Entonación de la canción.
 7. Entonación de la melodía, el texto y el ritmo.
 8. Interpretación del fraseo, carácter, dinámica.

Evidentemente la selección de una metodología u otra dependerá de los objetivos metodológicos que se quieran alcanzar en el proceso y de los resultados que se quieran obtener. Resulta de interés al aprender una canción tener un instrumento armónico de apoyo, como el piano o a guitarra.

Además, todo se debe desarrollar desde una perspectiva experiencial, no realizar una explicación exhaustiva, sino dejar que sea desde la experiencia desde donde aprendan los alumnos, guiándoles en el proceso de identificar de qué forma cantan mejor (Benavides García, 2019).

No debemos olvidar en este proceso el uso de ejercicios para trabajar la articulación y la comprensión del texto, ya que es clave para la interpretación de la obra (Rodríguez , 2013).

Debemos enseñar también a nuestros alumnos que antes de cantar, para hacerlo de la mejor forma posible, debemos realizar un calentamiento vocal, al igual que hacen los deportistas antes de realizar su actividad. Estos ejercicios deben seguir una secuencia y deben estar pensados para el repertorio que se vaya a efectuar. No es necesario explicitar estas motivaciones al alumnado, es más, en los primeros cursos se puede tratar como un juego dinámico. Se realizarán ejercicios preortofónicos (preparación física) así como ejercicios ortofónicos (preparación vocal y trabajo conjunto de afinación y de empaste) (Benavides García, 2019).

La postura corporal también es clave en la emisión del sonido. Deberemos instar a los alumnos a adquirir una postura de equilibrio muscular en la que no haya tensión ni en el cuerpo ni en la voz (Centeno Martín, 2001). El desarrollo del esquema corporal para cantar es un proceso propioceptivo que pasa por hacer al alumnado consciente de su propio cuerpo, que adquieran una actitud tónica al cantar, la relajación muscular del cuerpo y la respiración. Debemos buscar que la cabeza esté alineada con el cuello, el cuello carezca de tensión, espalda erguida y piernas abiertas a la altura de las caderas para tener un mejor equilibrio (Villagar, 2019). A fin de cuentas, la técnica vocal se entrena como cualquier otra habilidad motriz y requiere, además de práctica, que nuestros alumnos sean conscientes de cuando lo hacen bien o mal (Llabrés González, 2020).

Al enseñar a cantar debemos tener clara la secuencia que hay que seguir a lo largo de Primaria, tal y cómo indican los grandes pedagogos del s.XX, empezando con obras a una voz, ostinatos, cánones y polifonía a dos o incluso tres voces (Pascual Mejía, 2010).

Se debe tener en cuenta en la selección de repertorio la extensión vocal de los alumnos que van a interpretar esas canciones (Llabrés González, 2020). Los alumnos tienen que estar lo más cómodos posibles y las canciones deben de poderlas cantar todos los alumnos del aula, lo que puede suponer un reto en los cursos superiores de Primaria donde hay mayor diferencia de extensión vocal entre chicos y chicas (Benavides García, 2019). El profesor debe conocer a sus alumnos y sus voces y adaptar el repertorio a cada grupo en función de sus necesidades. Conocer la tesitura infantil en el desarrollo de la actividad coral es clave para obtener buenos resultados y cuidar las voces de los alumnos (Pascual Mejía, 2010), sin olvidar que los marcos teóricos sobre la extensión vocal en la infancia descritos por pedagogos como Chevais son orientativos y debemos basarnos siempre en nuestra propia experiencia con nuestros alumnos y ser conscientes que cuanto más ejercitemos las voces de nuestros alumnos, mayor será su ámbito vocal (Muñoz, 2001).

Resulta clave, para buscar la máxima comodidad del alumnado y que estos exploren sus capacidades vocales sin caer en malos hábitos o hacerse daño, conocer y clasificar las voces del alumnado. Este proceso debe realizarse por alguien que tenga la suficiente formación (Escudero, 1988). Debemos insistir a los alumnos en que la clasificación de la voz no es definitiva, que la voz se va desarrollando con el tiempo, y que una voz aguda o grave no es mejor ni peor, sino que es el instrumento que tenemos y hay que cuidarlo (Llabrés González, 2020).

3.5. Factores de la interpretación vocal

“Interpretar una obra musical es hacerla sonar como obra de arte a partir de unos datos técnicos y materiales escritos” (Rodríguez , 2013).

Interpretar una partitura para hacer música no requiere de una persona que descifre el código musical, sino de un intérprete, con su propia expresividad y técnica adquirida. Por la tanto se trata de un proceso personal y subjetivo que dependerá en primer lugar de cada intérprete y en última instancia del director (o maestro en el ámbito escolar). La interpretación se verá afectada íntimamente por los siguientes factores principalmente (Rodríguez , 2013):

- El género literario.
- El género musical.
- El tipo de escritura coral.
- La forma musical.
- Los principios de composición.
- La escuela étnica.
- El período histórico.
- El conocimiento del autor.
- Las indicaciones puestas por el autor.
- La cultura musical y general del director.

En Primaria las obras están dirigidas a trabajar distintos aspectos musicales (o transversales de otras asignaturas). Cuando intentemos introducir nuevos conceptos, incluyendo criterios interpretativos, debemos hacer que todos los demás elementos sean accesibles para el alumnado no sólo a nivel intelectual, sino también a nivel emocional. La interpretación vocal tiene un fuerte factor emocional (Oriola Requena & Gustems Carnicer, 2020), y comprender y regular estas emociones se relaciona directamente en estas etapas con la adquisición de aptitudes vocales y musicales como saber escuchar o percibir las emociones y movimiento del cuerpo (Villagar, 2019).

En este TFG nos vamos a centrar en uno de los aspectos que muchas veces no se trabaja con la profundidad necesaria: el **trabajo de texto** (dicción, comprensión, fraseo...). Como bien indica Rodríguez (2013), si el texto no fuese importante, las canciones solo dirían *la la la*. Y es que las asignaturas de Música y Lengua se dan la mano en el canto coral. Cuando se compone música a partir de un texto, este condiciona la forma, la expresividad, el ritmo y la acentuación de la música. Música y texto no son elementos independientes, sino que se complementan y retroalimentan.

Debemos contemplar los distintos aspectos del texto que inciden en el trabajo textual

(Rodríguez , 2013):

1. La dicción del texto engloba tanto la articulación como la comprensión del texto. La articulación hace referencia a cómo pronunciar el texto y es clave tanto para hacer inteligible el texto a los oyentes como para lograr una correcta impostación al cantar. Es importante que todos los cantantes pronuncien el texto a la vez y de la misma forma. Los cantantes, además, deben comprender lo que dice el texto para poder transmitirlo, independientemente del idioma en el que esté escrito.
La labor del director es clave en este proceso, atendiendo a elementos como dónde ubicar la consonante final de una sílaba, o cuando pronunciar las vocales en diptongos y sinalefas.
2. La importancia del texto frente a la música dependerá de la época en la que la obra se compuso y de la intención del compositor. Por ejemplo, Beethoven en su Misa en Do hacía coincidir el unísono del coro con los fragmentos de texto a los que quería dar prioridad por su importancia litúrgica.
3. No todas las palabras ni sílabas del texto pueden tener el mismo peso ni fuerza. Esto resulta clave a la hora de interpretar los esquemas musicales y rítmicos y para buscar la dirección musical apoyada en el texto.

Existen muchas formas de abordar la relación de música y texto en el aula. Un ejemplo es la intervención didáctica desarrollada por Marta Canellas en el que, a partir de un poema en inglés, realizan actividades para a través de la prosodia y comprensión del texto, generar una propuesta escénica musical (Canellas Crusellas, 2019). También tenemos las propuestas didácticas de Jorge Jiménez donde a partir de un trabalenguas y su sonoridad se trabajan propuestas rítmicas, corporales e instrumentales (Jiménez Lafuente, 2019).

3.6. La intertextualidad en el ámbito musical

“La voz es el instrumento musical más usado por el ser humano, el que más sentimientos, emociones e ideas puede transmitir. Es un fiel reflejo de la personalidad y del estado anímico de la persona” (Centeno Martín, 2001)

La canción, tanto popular como culta, parte de una composición poética, y por tanto hay que trabajar desde el binomio música y letra (Pascual Mejía, 2010). La canción está íntegramente relacionada con la comunicación y la expresión, es la musicalización del habla. Por ello la selección de textos es crucial, aunque como bien dice Barjau (2020) los textos admiten muchas músicas, pero no cualquiera, y viceversa.

La poesía ha sido frecuentemente utilizada para la composición de canciones por su carácter rítmico (Barjau, 2020). Es una composición que está a medio camino entre la Música y la Literatura. Es especialmente interesante cuando el ritmo natural de la poesía coincide con el ritmo de una canción. Además, la poesía emplea elementos que pueden reproducirse después musicalmente, como son la repetición, el encadenamiento, la acumulación o el uso de preguntas y respuestas (Díaz Rodríguez, 2001).

El texto muchas veces es el punto de partida de la obra, y su expresividad condiciona claramente las ideas musicales que presenta, su estructura o su fraseo. Y es que la música refleja el carácter del texto (Rodríguez, 2013)

Entendemos por intertextualidad la relación presente entre un texto y todos los demás textos conocidos por el lector u oyente. No debemos limitar el concepto de texto a un texto escrito, vivimos en una época multimedia donde los textos son esencialmente audiovisuales. Debemos contemplar por tanto libros, imágenes, vídeos, canciones... La intertextualidad crea la red cultural que nos permite la comprensión del texto. No podemos por tanto pedir a nuestros alumnos que comprendan o interpreten un texto ajeno a su intertexto.

Por todo ello, en Primaria resulta clave tener en cuenta la intertextualidad de los alumnos: debe ser un texto que el alumno comprenda, en el que encuentre lugares comunes y que sea atractivo para el alumnado (historias, trabalenguas, rimas...). En los primeros cursos de Primaria resulta de gran interés para los alumnos temas sobre la naturaleza, animales, aventuras, lugares exóticos... así como todo lo cotidiano y que ven en su día a día, una dualidad que ofrece muchas opciones al docente. (Mistral, 1935)

Un ejemplo de proyecto musical en el que se tiene en cuenta el intertexto de los alumnos es Cantania, un proyecto participativo en el que alumnos de Educación Primaria de toda España interpretan una cantata acompañados de una orquesta y solistas profesionales. Una de las claves de este gran proyecto educativo es que los temas se adecúan al alumnado, tratando conceptos como la seguridad en internet o la diversidad en el aula. Como bien señala Benavides (2019) esto configura una gran experiencia para el alumnado, pero también para los docentes, hasta el punto de animarse a formar coros escolares.

Finalmente, debemos ser conscientes de que la música coral no tiene barreras idiomáticas, y aunque este sea uno de los elementos que lo haga más atractivo para el trabajo de la interculturalidad, también supone una dificultad para la interpretación y la pronunciación de canciones en idiomas en los que no estemos familiarizados (Rodríguez , 2013). Resulta de interés en este aspecto el uso de traducciones y el apoyo de especialistas que nos instruyan en la dicción no sólo del idioma, sino de su pronunciación en la época en la que se compuso la obra para realizar una interpretación lo más completa posible.

De una manera inconsciente la cultura y la prosodia del idioma que utilicemos modificará la expresividad de la interpretación, así como las ideas musicales de la composición (Witschi Frankhauser, Arús Leita, & Martínez Aceyunto, 2019)

4. Intervención didáctica

Mi objetivo es trabajar el binomio música-texto en la interpretación vocal, cómo es necesario trabajar la comprensión y el fraseo del texto para cantar y hacer música, que no sea sólo entonar. Para llevarlo a cabo quiero que los alumnos del CEIP Vicente Aleixandre, centro donde tiene lugar mi segundo Prácticum, experimenten de primera mano y de forma vivencial cómo se establece la simbiosis entre texto y música. Me inspiro muy libremente en las actividades presentes en la obra “Música y Palabra” (Barjau, 2020) sobre todo lo desarrollado en los capítulos VIII, X y XII. En el capítulo VIII se propone una secuencia para transformar un poema en una obra musical sin letra pero que esté llena de sentido y significado, aunque obviamente no es un proceso pensado para alumnos de primaria. En el capítulo X reflexiona entre otras cosas en cómo nos condiciona nuestras vivencias en nuestra capacidad de creación y de interpretación. Finalmente, en el capítulo XII analiza qué es la interpretación musical y la implicación del texto en la misma.

En la primera sesión se realizará la introducción al tema, donde se mostrará la relación entre texto y música en distintos géneros musicales mediante juegos y audiciones activas. Deberán identificar distintos elementos interpretativos presentes en las canciones seleccionadas centrando el análisis en cómo cambian las cualidades del sonido en función de la intención de la obra. Finalmente se presentará el texto con el que van a trabajar en las siguientes sesiones y deberán plantearse cómo lo declamarían, ya que desde ese punto se realizarán las demás sesiones.

En la segunda sesión los alumnos van a componer una canción a partir del texto que se les ha otorgado, en base a unas pautas concretas utilizando distintas aplicaciones digitales. Deberán de poner en práctica lo identificado en la sesión anterior.

Finalmente, en la tercera sesión, los alumnos interpretarán las canciones que han compuesto y la compararán con las realizadas por sus compañeros. Se valorará sobre todo que a la hora de interpretarla lo hagan empleando los criterios que describieron en la segunda sesión. Para cerrar la sesión les cantaré un cuento-canción, “La novia del rey” y deberán identificar elementos de la interpretación musical en base a todo lo trabajado en las tres sesiones, además de servirme de despedida con los alumnos.

La evaluación se realizará mediante una rúbrica teniendo en cuenta las tres sesiones en conjunto. A continuación, desarrollaré las distintas sesiones resaltando las diferencias en función del curso al que van dirigidos:

Primera sesión: “El mensaje oculto en la música”

- **Justificación**

Esta actividad está destinada para alumnos de los seis cursos, con variaciones significativas en base a la edad de los alumnos. Es una sesión que permite abordar contenidos de todos los cursos, que permite trabajar la música como algo global y su relación con el texto. Todas las sesiones tienen una fuerte relación con la asignatura de Lengua y Literatura, ya que se basa en la comprensión de textos orales y escritos, dos de los principales bloques del currículo de primaria de esta asignatura en todos los cursos. No necesitan tener conocimientos previos y es una sesión con una temporalización de 60 minutos.

Es esta sesión donde los alumnos reflexionarán, guiados siempre por el docente, que la música es más que una secuencia de notas. La interpretación musical es un concepto muy amplio y en ocasiones abstracto. Para poder delimitarlo y centrar el análisis de los alumnos partiremos de las relaciones que se observan entre el texto y las cualidades del sonido. La selección de obras se ha realizado siguiendo estos parámetros.

- **Competencias clave (LOMCE)**

- Competencia en Comunicación Lingüística: fuerte relación con los bloques de comprensión oral de la asignatura de Lengua Castellana, y el trabajo de comprensión de textos en inglés.
- Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales: todos los contenidos de la asignatura de música y el conocimiento de distintos géneros musicales.
- Competencias sociales y cívicas: participación en el aula basada en el respeto y el trabajo cooperativo.

- **Objetivos**

- Identificar la relación que existe entre música y texto en los diferentes géneros musicales.
- Identificar en las audiciones la relación entre el texto y las cualidades del sonido (altura, intensidad y timbre).
- Fomentar un clima de participación distendido entre los alumnos para favorecer su intervención en las siguientes sesiones.

- **Contenidos** (Decreto 26/2016, BOCyL)
 - 1º Primaria
 - Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Sonido, ruido, silencio. Identificación y representación mediante el gesto corporal. Sonidos fuertes/sonidos suaves. Sonidos largos/sonidos cortos. Sonidos graves/sonidos agudos.
 - Escucha activa de obras breves, instrumentales y vocales, seleccionadas por representar distintos estilos y culturas.
 - Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones en el aula.
 - Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales.
 - 2º Primaria
 - Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Altura, intensidad, duración y timbre. Paisajes sonoros.
 - Los lenguajes musicales a partir de la escucha activan de audiciones de obras breves, instrumentales y vocales, de distintos estilos y culturas. La riqueza de la diversidad cultural. Comentarios orales.
 - Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales.
 - Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales e interpretación de danzas sencillas de diferentes estilos y culturas. Introducción a la relajación. La respiración.
 - 3º Primaria
 - Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.
 - Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales.
 - 4º Primaria
 - Profundización a través de la escucha de los principales elementos del lenguaje musical: melodía, ritmo, forma, matices y timbre.
 - Escucha activa y comentarios de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.

- Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro escolar.
- 5º Primaria
 - Escucha activa y comentarios de músicas de distintos estilos y culturas del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.
 - Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones y representaciones.
 - Géneros vocales. La música coral.
- 6º Primaria
 - Realización de comentarios orales y escritos sobre las obras escuchadas e interpretadas con un vocabulario preciso.
 - El análisis de la música en diversos medios de información y comunicación. La música como creadora de ambientes. La música en el cine. Las bandas sonoras. Música descriptiva y música programática.
 - Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas épocas y culturas.
 - Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales. Comentario y valoración de conciertos y otras representaciones musicales.

- **Actividades, metodología y recursos**

Esta sesión tiene tres partes bien diferenciadas. En primer lugar, tendrán que valorar en distintas audiciones seleccionadas la relación entre música y texto. Se hará reflexionar mediante preguntas que serán más abiertas conforme vayamos subiendo de curso. Esta primera parte tendrá una duración de 40 minutos:

- **1º y 2º:** se empieza cantando la canción “Stand up, sit down” donde los alumnos deberán realizar una serie de gestos acompañando la canción. El texto y los gestos que la acompañan se relacionan directamente con los cambios de la altura de la melodía, subiendo cuando se ponen de pie, y bajando cuando se sientan. El movimiento corporal reafirma esta relación entre música y texto, como bien han descrito pedagogos musicales como Dalcroze.

Después presentamos como en “A mi burro, a mi burro” la música es muy alegre para contar la historia de un burro enfermo, en contraposición a la intención musical de “Me duelen los ojos” donde se representan musicalmente los síntomas del constipado (tempo lento, tonalidad menor...).

Finalmente se oirán sin ver los primeros 6 minutos de la película “El jorobado de Notre Dame” sin indicarles qué película es. Por discriminación auditiva deberán identificar dónde y en qué momento del día tiene lugar la escena y las relaciones entre lo que va diciendo el narrador y lo que hace la música (con respecto al timbre, la altura y la intensidad), haciendo especial hincapié en la aparición de las campanas y en los distintos sonidos que producen las campanas.

- **3º y 4º:** el punto de partida es hablar de en qué se fijan cuando escuchan música, si en la letra o en la melodía. A partir de sus respuestas comenzaremos la sesión presentando “El Jorobado de Notre Dame” siguiendo las mismas pautas que en primero y segundo. También analizaremos “Far over the misty mountains cold”, de la película de “El Hobbit”, donde se refleja la personalidad de los enanos en un registro muy grave. Después trabajaremos sobre “Aquí no hay playa” de Los Refrescos, donde deberán discernir la intención del texto (burlarse de Madrid porque allí no hay playa).

Después se presenta un fragmento de “La senda del tiempo” de Celtas Cortos y se les planteará que imaginen cómo sería la canción anterior con esta melodía. Les cantamos un fragmento de esta canción con la letra de la anterior para que vean cómo cambia la intencionalidad. Pasamos de burlarnos a sentir pena por ellos. Este proceso permite reflexionar sobre elementos musicales como el ritmo, entre otros.

- **5º y 6º:** en esta ocasión, partimos desde el texto. Les presentamos “El paso de la siguiiriya”, poema de Lorca, y les preguntamos cómo creen que sonaría una canción desde ese texto. Después escucharemos la obra homónima de Dante Andreo para coro SATB y hablaremos de la intencionalidad y si había coincidencias con lo que se habían imaginado. Siempre partimos de cosas concretas para que sepan que se centren en elementos concretos en cada audición.

Presentaremos “Cortaron tres árboles” otra obra de Andreo a partir de un poema de Lorca y de cómo simula con las voces el sonido de un hacha y la relación entre el número

de voces que cantan (y su intensidad) con lo que dice el texto. Es una obra muy efectista que se centra en la recreación musical de lo que dice el texto, incluyendo el uso de susurros. Aprovechamos para hablar de las voces que componen un coro.

Finalmente trabajaremos sobre “El jorobado de Notre Dame”, “Aquí no hay playa”, y “La senda del tiempo”, con menos detenimiento que en los otros cursos.

La segunda parte de la sesión será un juego elaborado a partir de la banda sonora de la película “Harry Potter y la Piedra Filosofal” compuesta por John Williams. Un juego para trabajar la idea de que no todas las letras pueden acompañar a todas las músicas y viceversa. Se les pondrá un fragmento musical de la BSO y cantaremos distintas letras sobre el mismo. Deberán decir que letra les parece más adecuada para la música, justificando su respuesta. Esta parte de la sesión durará 10-15 minutos. Los fragmentos empleados son:

- **“Hedwig’s theme”**

Se les pregunta si reconocen la película a través de la música, comprobando el tiempo de respuesta. Aprovecharemos para hablar de John Williams y de la labor de los compositores. Sorprendentemente en todos los cursos reconocen la canción en un tiempo medio de 3 segundos. Esto es un indicador claro de la adecuación de esta banda sonora para trabajar con el alumnado, por su cercanía a la misma.

- **“The arrival of Harry”**

- Vamos a jugar al parque/ay que divertido/ juguemos al pillapilla/ a ver si te pillo.
- En un bosque misterioso/ hay un gran secreto/ si no andas con cuidado/ te atacan los cuervos.

En este caso, aunque la segunda es más adecuada, la primera crea más tensión. Hablamos de la intención que se tiene a la hora de crear o interpretar música y cómo a veces no es necesario hacerlo explícito.

- **“Diagon Alley”**

- Quiero comer croquetas/ y un poco más de asado/ mira menuda tarta/creo que voy a reventar. / Quiero otra chirimoya/ un poco más, no tanto/ no creo que pueda comer ni un poco más.
- Estoy muy enfadado/ con mi primo Guillermo/ porque el otro día/ dijo que me iba a pegar. / Pero yo se lo dije/ a mi tía, su madre/ y ella me ha dicho que le va a castigar.

La clave está en que la música no es de enfado, por lo que tiene mayor relación con la música la primera. Les insistiremos en la importancia de centrarnos en nuestro objetivo sin hablar de cuál nos gusta más, que es algo que en los cursos inferiores les cuesta bastante.

- **“Leaving Hogwarts”**

- El otro día/ encontré en el armario/ un libro/ de mi papá/ y recordé/ que de niño de noche/ me leía cuentos.
- Vamos al parque/ con todos los primos/ a jugar/ y correr,/ menuda risa,/ como lo pasamos/ ya quiero volver.

Esta obra musical es muy melancólica y por lo tanto se ajusta mejor el primer texto. Pero al igual que en el primer caso, la segunda letra en ciertos contextos puede ser muy apropiada. Reflexionamos sobre qué intención nos interesa más representar.

La última parte de la sesión consistirá en presentarles los textos con los que van a trabajar en la siguiente sesión para componer una canción con ella (**Anexo 1**). Los textos han sido seleccionados en base a los criterios de poesía infantil de Gabriela Mistral (1935) usando temáticas atractivas para cada grupo de edad. El de quinto y sexto es un texto de Alberti para dar continuidad a la sesión que empezó hablando de Lorca y poder introducir así la Generación del 27.

- 1º y 2º: “Don Felipón”
- 3º y 4º: A los verdes prados (Lope de Vega)
- 5º y 6º: Azul de jacarandá (Rafael Alberti)

Otro de los criterios de selección de los textos ha sido que contienen palabras clave que nos pueden servir a la hora de componer la canción para pactar la dirección de la melodía con el alumnado: subir, bajar, alto, bajo, montaña, valle...

Se les solicitará que para la siguiente sesión preparen la declamación del poema, ya que en la en función de cómo la hagan pautaremos el fraseo, y la inflexión de la voz dictará la dirección de la melodía y las respiraciones. A partir de tercero también se solicitará que identifique la rima y la estructura del poema y a partir de quinto cuáles son las sílabas acentuadas de cada verso. Esta explicación llevará 5-10 minutos.

- **Evaluación**

La evaluación se realizará en conjunto con las demás sesiones y se expondrá en la última sesión.

Segunda sesión: “Todos podemos componer”

- **Justificación**

En esta segunda sesión realizamos un proceso de ingeniería inversa. A partir de un texto van a elaborar una canción para comprobar de primera mano la relación que existe entre la música que van a crear y el texto. De esta forma, cuando canten en la última sesión sabrán en qué deben de fijarse. Además, permite repasar elementos del lenguaje musical (adaptando en cada curso los contenidos y la forma de exponerlos) y ponerles en contacto con software de creación de música. Los conocimientos previos variarán del curso, desde asumir que no tienen en primero, hasta partir de nociones de lenguaje musical básico en los cursos superiores. La sesión tendrá una duración de 60 minutos.

- **Competencias clave (LOMCE)**

- Competencia en Comunicación Lingüística: conocimiento de poemas de distintos periodos literarios españoles. Análisis métrico de poesías.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: cálculos matemáticos para completar compases e identificar notas que se encuentren en un intervalo concreto.
- Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales: contenido de la asignatura de música y conocimiento de poemas de distintos periodos literarios españoles.
- Competencia Digital: aprendizaje sobre el uso de distintos softwares para generar contenido musical.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: gestión del trabajo para generar una creación musical propia.
- Competencias sociales y cívicas: en la participación en el aula basada en el respeto y el trabajo cooperativo.

- **Objetivos**

- Componer una canción a partir del poema seleccionando, siguiendo las pautas indicadas en cada curso.
- Hacer coincidir los acentos del texto con los acentos musicales.
- Repasar los conceptos básicos de lenguaje musical: figuras, silencios y nombre de las notas.
- Favorecer la cooperación de los miembros de la clase.
- Presentar al alumnado softwares de acceso libre para la generación de música.

- **Contenidos** (Decreto 26/2016, BOCyL)
 - 1º Primaria
 - Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Sonido, ruido, silencio. Identificación y representación mediante el gesto corporal. Sonidos fuertes/sonidos suaves. Sonidos largos/sonidos cortos. Sonidos graves/sonidos agudos.
 - Esquemas rítmicos y melódicos básicos.
 - La partitura. Grafías no convencionales para la interpretación de canciones.
 - Introducción al lenguaje musical, conceptos básicos.
 - 2º Primaria
 - Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Altura, intensidad, duración y timbre. Paisajes sonoros.
 - La frase musical y otros recursos formales. Consolidación mediante la experiencia práctica.
 - Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones. Conceptos básicos. El pentagrama y la clave de sol. Las notas musicales. Las figuras y los silencios.
 - Las TIC aplicadas a la creación de producciones musicales sencillas.
 - 3º Primaria
 - Consolidación mediante la experiencia práctica de los elementos del lenguaje musical aprendidos. La partitura.
 - La distancia entre sonidos. El intervalo, análisis básico: de la segunda a la octava.
 - Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.
 - 4º Primaria
 - Profundización a través de la escucha de los principales elementos del lenguaje musical: melodía, ritmo, forma, matices y timbre.
 - Creación e improvisación de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. Higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal.

- Los intervalos. El tono y el semitono. Las alteraciones. El sostenido y el bemol.
- Los medios audiovisuales, la grabación y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.
- 5º Primaria
 - Creación e improvisación de canciones.
 - Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.
- 6º Primaria
 - Creación e improvisación de composiciones vocales con y sin acompañamiento.
 - La partitura. Utilización del lenguaje musical como elemento básico para una correcta interpretación. Los signos de repetición.
 - Los intervalos. Análisis de intervalos. La distancia en tonos y semitonos.
 - Creación y realización de un proyecto musical que englobe todos los medios de expresión incorporando medios tecnológicos.
 - Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.

- **Actividades, metodología y recursos**

En esta sesión van a componer en todos los cursos una canción a partir del trabajo previo que hayan realizado sobre el poema desde la sesión anterior. Lo primero que se hará en todos los cursos es en 5 minutos un concurso de declamación. En base a la forma de recitarlo que elijan los alumnos estableceremos unas pautas sobre la dirección de la melodía (en base a su inflexión al hablar y lo que diga el texto), cómo será el fraseo, ubicación de los silencios, cesuras, ritmo...

Las pautas para todos los cursos serán las mismas, con el fin de que sea una obra relativamente sencilla de cantar:

- Registro de Do3 a Do4
- Uso de negras, blancas, corcheas y sus silencios (en los primeros cursos hablaremos de duración larga, corta y normal)

- Recomendación de partir siempre de la nota Do o una cercana al inicio de cada verso (frase).
- Emplear grados conjuntos o intervalos pequeños (en los primeros cursos hablaremos de saltos).

La otra gran pauta será hacer coincidir los acentos del texto (en los primeros cursos hablamos de golpes de voz fuertes) con los acentos de la música, haciéndolos coincidir con la parte fuerte del compás (en los primeros cursos haremos referencia a las líneas de azul más intenso que se pueden ver en su programa). Trabajaremos también la forma de la canción en base a la del poema (estrofas y estribillos).

Además, para dotar de importancia al texto y garantizar su comprensión, se asignará una figura musical a cada sílaba del texto, evitando el uso de melismas, tal y como recomienda Rodríguez (2013).

Después el resto de la sesión tendrá dos caminos bien diferenciados:

- De primero a cuarto la aplicación que usarán será “Chrome Music Lab”, herramienta muy sencilla de utilizar que sólo requiere conexión a internet y que dispone de varias aplicaciones musicales. Se les presenta otras aplicaciones brevemente para llamar su atención y abrimos la aplicación “Song Maker” en la que van a desarrollar su canción. No aparece un pentagrama, sino una grafía no convencional por casillas que representa visualmente la altura de los sonidos y nos permite emplear una base rítmica. Es una aplicación muy visual que permite ver en todo momento el perfil melódico de la canción que están elaborando y que asigna un color a cada nota, por lo que resulta atractiva.
- En quinto y sexto emplearemos Noteflight, un software de edición de partituras online. Trabajaremos sobre una partitura convencional, empleando los nombres de las notas. La elección de este software y no otro es que no requiere de instalación en los ordenadores del centro para trabajar con él, pudiendo trabajar desde cualquier aula con conexión a internet. Nos permite además repasar todos los contenidos de lenguaje musical impartidos durante el curso.

Con las pautas anteriores les vamos sacando al encerado para trabajar cada verso en dos fases:

- Primero dividiremos el verso en sílabas (a los más pequeños les haremos decir el verso muy despacio para que noten los cortes de sonido e identifiquen los “golpes de voz” ya que no conocen el concepto de sílaba) e identificaremos las sílabas acentuadas. A cada

sílaba le corresponderá una figura y así haremos el patrón rítmico, teniendo en cuenta que las sílabas acentuadas no pueden ser más cortas que las que las rodean y deben iniciar un compás (en quinto y sexto si se establece el compás de dos por cuatro y deben rellenar compases para que en las sílabas acentuadas coincidan con inicio de compás).

- Finalmente determinaremos la altura de las figuras atendiendo a las decisiones y recomendaciones indicadas previamente.

En los primeros cursos se hace en forma de juego, haciéndoles partícipes de un gran proyecto común. Hacerles responsables de su pequeño fragmento, aunque el carácter general esté determinado por toda la clase. En los cursos superiores se les plantea en formato de reto, de conseguir entre todos superar un obstáculo que a priori es imposible de vencer.

Todos los textos seleccionados tienen palabras claves (subir, bajar, alto, bajo, montaña, valle...) que pueden relacionarse con el perfil melódico, la intensidad o la duración. Además, la presencia de repeticiones textuales invita a emplear repeticiones musicales.

Mi labor en esta sesión es la de ser un guía que aconseja para obtener el mejor resultado posible, pero deja completa libertad al alumnado para proponer y experimentar. Invito a la reflexión de los comentarios desarrollados en la sesión anterior para que los apliquen a su canción, y planteo soluciones cuando se salen de las pautas establecidas para respetar al máximo sus ideas dentro del marco planteado. Buscamos crear música pensando en qué queremos transmitir cuando la interpretemos.

Con cada clase trabajaremos una parte del poema (dividiendo estrofas y estribillos entre los diferentes grupos). Después yo juntaré lo elaborado por las clases. En el **anexo 2** están los enlaces a las composiciones de los alumnos integras, y en el **anexo 3**, las canciones finalizadas con los enlaces entre las distintas partes.

- **Evaluación**

La evaluación se realizará en conjunto con las demás sesiones y se expondrá en la última sesión.

Tercera sesión: “Cantar, no entonar”

- **Justificación**

Esta sesión cierra la intervención del TFG. Constituye por un lado una recompensa al poder ver su canción terminada y poder comparar su trabajo con los de otro curso. En segundo lugar, en esta sesión cantaremos su canción atendiendo a todas las pautas que indicaron al componerla. Van a poner en práctica todos los elementos interpretativos que hayan identificado y experimentar la simbiosis que se produce entre música y texto.

Después a modo de reflexión final y despedida, cantaré un cuento-canción que permite introducir muchas variedades expresivas, donde ellos indicaran cómo modifico mi forma de cantar en las distintas partes de la canción. Será un indicador clave evaluador qué elementos son capaces de identificar. La duración de esta sesión será también de 60 minutos.

- **Competencias clave (LOMCE)**

- Competencia en Comunicación Lingüística: permanencia de las poesías de las sesiones anteriores. Desarrollo de la comprensión oral con la nueva canción.
- Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales: conocimiento de nuevas canciones y formas de interpretarlas.
- Competencias sociales y cívicas: en la participación en el aula basada en el respeto y el trabajo cooperativo.

- **Objetivos**

- Identificar qué elementos podemos modificar de una canción para realizar su interpretación.
- Aprender e interpretar la canción que han compuesto.
- Identificar el pulso y el acento de la canción.

- **Contenidos (Decreto 26/2016, BOCyL)**

- 1º Primaria
 - La voz. Cuidados de la voz. Retahílas y canciones inventadas. Repertorio de canciones al unísono.
 - Esquemas rítmicos y melódicos básicos.
 - La partitura. Grafías no convencionales para la interpretación de canciones.
 - Introducción al lenguaje musical, conceptos básicos.

- 2º Primaria
 - Repertorio de canciones al unísono.
 - La frase musical y otros recursos formales. Consolidación mediante la experiencia práctica.
 - Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones. Conceptos básicos. El pentagrama y la clave de sol. Las notas musicales. Las figuras y los silencios.
- 3º Primaria
 - Repertorio de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas. Utilización de bases pregrabadas. Higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal.
 - Consolidación mediante la experiencia práctica de los elementos del lenguaje musical aprendidos. La partitura.
 - Atención, participación y responsabilidad en las actividades de interpretación en una obra conjunta. Respeto a las normas y por las manifestaciones producidas por los demás.
- 4º Primaria
 - Atención, interés, responsabilidad y participación en las actividades de interpretación. Respeto a las normas.
 - Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones y piezas instrumentales. Los signos de prolongación: ligadura, puntillo y calderón.
- 5º Primaria
 - Creación e improvisación de canciones.
 - La voz y los instrumentos. Higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal.
 - Atención, interés, responsabilidad y participación en las actividades de interpretación. Respeto a las normas.
 - Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones y piezas instrumentales. Los signos de prolongación: ligadura, puntillo y calderón.

- 6º Primaria
 - Interpretación y producción de piezas vocales e instrumentales. El acompañamiento en canciones y piezas instrumentales.
 - Atención, interés y responsabilidad en las actividades de interpretación. Respeto a las normas.
 - La partitura. Utilización del lenguaje musical como elemento básico para una correcta interpretación. Los signos de repetición.

- **Actividades, metodología y recursos**

En esta última sesión vamos a enseñar a los alumnos su canción y la vamos a cantar. El proceso para llevarlo a cabo será por imitación, partiendo de la base de que dominan el texto y su fraseo por la sesión anterior. Iremos aprendiendo las frases musicales una a una e iremos ampliando hasta cantar la canción al completo. La interpretaremos teniendo en cuenta todo lo que dijeron mientras la componían, algunos alumnos marcaran el acento de la canción con instrumentos de percusión del aula de música (o en su defecto con un boli sobre la mesa).

La clave de esta sesión no busca una afinación perfecta por parte del alumnado. Son grupos que llevan mucho tiempo sin cantar en el aula por las restricciones debidas a la pandemia. Los fundamentos de la postura coral los tienen perfectamente adquiridos por la labor docente, pero en una única sesión es muy ambicioso aspirar a trabajar todos los elementos de la técnica vocal. Por ello nos centraremos en la actitud y la intención que tienen al cantar: si desarrollan los fundamentos interpretativos seleccionados por ellos mismos en la anterior sesión, cuidar la articulación haciendo inteligible el texto, desarrollar conciencia del trabajo que desarrollan a nivel grupal y sobre todo se valora la participación e intención de cantar. En condiciones ideales, suponiendo que es algo que hemos trabajado durante todo el curso podríamos evaluar la afinación y otros elementos de la interpretación musical.

En este caso, los profesores tenemos una doble función una vez ya les hemos enseñado la canción. Somos en primer lugar el público objetivo que vamos a valorar su interpretación, ofreciéndoles feedback para mejorarla lo máximo posible. En segundo lugar, les recordaremos todo lo que desarrollaron en las sesiones anteriores para que no se olviden de ningún aspecto interpretativo e ir construyendo entre todos la versión definitiva de su interpretación. Para alcanzar este fin, muchas veces ilustramos cantando nosotros mismos los elementos de los que estamos hablando.

Esta parte de la sesión durará 45 minutos.

Después de cantarla les enseñaremos la canción que han compuesto con el mismo texto sus compañeros para que valoren qué proceso han seguido y que similitudes y diferencias encuentran con su canción, durante unos 5 minutos.

Finalmente cantaré “La novia del rey” (**Anexo 4**), una canción narrativa que permite mucho juego con su interpretación. Tiene distintos personajes, juega con tempos lentos y rápidos, diferentes intensidades, intenciones... Es una gran obra para ilustrar todos los elementos trabajados en las tres sesiones. Los alumnos deberán reconocer los distintos elementos interpretativos y su relación con el texto, constituyendo un punto clave para evaluar si han adquirido todos los contenidos cumpliendo con los objetivos de la intervención didáctica.

Esta sesión es la que mayor variabilidad podemos observar en la temporalización, ya que va a depender de la recepción por parte de los alumnos.

- **Evaluación**

La evaluación se realizará atendiendo a los criterios de mi tutor mediante una rúbrica. Se valorarán dos bloques: el bloque de contenidos y el bloque de actitud, compromiso, motivación y esfuerzo (ACME). Los porcentajes de cada bloque dependerán del curso (50-50 en 1º y 2º, 60-40 en 3º y 4º, 70-30 en 5º y 6º) y la valoración se realizará mediante una puntuación del 1 al 5 atendiendo a los siguientes criterios:

1. Nada de acuerdo
2. Poco de acuerdo
3. De acuerdo
4. Bastante de acuerdo
5. Muy de acuerdo

Bloques	Ítems	Valoración del 1-5
Contenidos	El alumno escucha activamente durante las audiciones y responde a las preguntas que plantea el docente.	
	El alumno demuestra capacidad de razonamiento para establecer las relaciones entre texto y música.	
	El alumno emplea correctamente los elementos del lenguaje musical exigidos para su curso.	
	El alumno realiza propuestas para la composición que cumplen las pautas y las recomendaciones expresadas por el docente.	
	El alumno canta con una posición adecuada.	
	El alumno canta con actitud e intención de hacerlo bien atendiendo a los factores de interpretación seleccionados.	
	El alumno identifica que elementos modifican la interpretación de la canción y su relación con el texto.	
Actitud, Compromiso, Motivación y Esfuerzo (ACME)	El alumno realiza los deberes indicados entre las sesiones de la actividad.	
	El alumno participa activamente en la actividad.	
	El alumno respeta las opiniones e interpretaciones de sus compañeros.	

5. Conclusiones

Hablar de interpretación musical es complejo por la amplitud del término, pero centrándonos en ciertos parámetros podemos trabajarlo en el aula cumpliendo perfectamente con el currículo de primaria y evitar que sea un trabajo abrumador para el alumnado. Las tres sesiones permiten desarrollar este binomio música-letra desde la experiencia y de forma gradual.

En la primera sesión nos centramos en el descubrimiento del tema, en identificar cuáles eran los elementos en los que nos íbamos a centrar. Cabe resaltar la importancia de la gestualidad para la identificación de estos elementos, sobre todo en los primeros cursos de primaria. Se apoyan mucho en el movimiento para identificar de qué les estamos hablando, tanto el movimiento realizado por ellos mismos como el movimiento del docente.

Me preocupaba que la actividad de Harry Potter no estuviese bien adaptada a los cursos superiores o inferiores, pero al tratarse de un juego y de una obra musical que comparten todos los alumnos por intertexto, ha funcionado muy bien en todos los cursos. Además, en los primeros cursos ha habido respuestas muy interesantes, están menos cohibidos al darles igual lo que piensen sus compañeros de su opinión. La introducción de música coral en los cursos superiores ha funcionado bien al tratarse de obras que no suenan cómo un público no iniciado se esperaría de la música coral.

En conjunto ha funcionado bien, y sí que identificaban al finalizar la sesión que elementos relacionados con el texto modifican la interpretación. Ha sido una forma divertida de introducirles en el tema y de que estén activos y receptivos para las demás sesiones

La segunda sesión era la que a priori más me preocupaba, no sabía cómo iban a responder los alumnos a la propuesta. Quería que al hacer ellos una canción se fijasen en cómo lo hacían en base a lo que decía el texto. La clave fue adaptar a cada grupo cómo enfocar la tarea. A excepción de un grupo de sexto que tardo más en entrar en la actividad, en general obtuvimos unos grandes resultados, que no se relacionaban directamente con la edad de los alumnos en cuestión. El uso de repeticiones de motivos cuando se repetía algo en el texto fue verdaderamente sorprendente.

Interiorizan la relación entre música y texto, lo tienen presente cuando hacen propuestas, aunque para ellos sea casi más un juego (“Como dice alto, subo, pero luego bajo cuando quiera, ¿no, profe?”). Los programas seleccionados para hacer las canciones, aunque tienen limitaciones, al ser gratuitos y sin necesidad de instalación nos dan movilidad y permiten explorar conceptos del lenguaje musical. Incluso algunos alumnos se han animado a hacer sus

propias canciones en su tiempo libre. Creo que sería interesante haber usado “Song Maker” con los mayores también, ya que al ser tan visual les habría ayudado a hacer su canción.

Para esta sesión me hubiera gustado dedicar más tiempo y que verdaderamente cada clase hiciera su canción, pero con una hora semanal y todo lo que quedaba de la programación de la asignatura, ha resultado inviable. No debemos olvidar que el objetivo final de la sesión no era desarrollar un producto final definitivo, sino vivir el proceso y participar en la composición de una obra partiendo del texto.

El proceso de unir las canciones de los distintos cursos ha sido un desafío. De hecho, en algunos casos he sido incapaz de hacer coincidir los acentos con el compás indicado manteniendo del todo sus propuestas. Y es que no quería que en ningún momento dejaran de ser sus canciones. Aun así, creo que es un gran resultado general y que muestra que, con tiempo, dedicación y una guía todos podemos generar canciones siendo conscientes de qué queremos transmitir con ellas.

Finalmente, en la tercera sesión era donde de verdad iban a interpretar, ahora que ya han identificado los elementos implicados en la misma. En los cursos superiores eran reticentes a cantar en un inicio, especialmente entre los alumnos varones. A pesar de ello la sesión la he llevado a cabo sin mayores inconvenientes. El punto de partida del alumnado era muy adecuado: hasta los alumnos de primero conocían la postura en la que tenían que cantar y de la importancia de cantar “con los ojos abiertos” para sacar el mayor sonido posible.

El aspecto interpretativo que más han desarrollado en general todos los cursos, motivado por el trabajo de texto anterior, ha sido la intencionalidad. Eran conscientes de que no podían cantar todas las frases de la canción igual, y se esforzaban para marcar las diferencias. Resalto el trabajo realizado por una clase de tercero en la que, sin indicarlo los docentes, introdujeron movimientos corporales que servían como vehículo de lo que querían transmitir con la canción. Además, eran movimientos en los que se apoyaban al articular el sonido, mejorando el sonido generado por el conjunto de la clase.

También resaltar la graduación que hacían de la intensidad al cantar, aunque esta no estuviese descrita en la partitura. Era una propuesta que iba tomando forma de tal forma que las últimas veces que se cantaba siempre lo hacían de la misma manera. Era una decisión grupal, no individual.

Al presentarles los trabajos realizados por sus compañeros, al ser ellos conscientes del trabajo que hay detrás de cada canción, eran enormemente respetuosos y tenían criterios para valorar su trabajo. Un ejemplo claro es que al comparar las canciones de quinto y de sexto identificaban todos los grupos la intención tan diferente que querían marcar con sus canciones. Mientras que una es alegre y ágil en la figuración, la otra es más lenta y melancólica. Estas características también se vieron reflejadas en su posterior interpretación.

Después, al cantar yo “La novia del rey” pudieron comentar todos los elementos que identificaron de mi interpretación. Me hubiera gustado disponer de más tiempo para que ellos pudieran cantar esa canción y tomaran decisiones conscientes sobre cómo cantarla.

Evidentemente desde este trabajo sólo hemos explorado algunas de las variables implicadas en la interpretación, siempre partiendo del texto y cómo se relaciona con la música. Creo que como punto de partida para poder seguir desarrollándolo con los alumnos resulta es bastante completo, ya que lo aborda desde muchos frentes. Como docentes es nuestra responsabilidad promover actividades donde los alumnos puedan explorar por si mismos distintas dimensiones musicales alejándonos de un enfoque puramente teórico.

El texto no es un adorno en la canción, si no prescindiríamos de él. Transmite unas ideas propias y redundante en la articulación musical. Debemos explorar la simbiosis que se establecen en las canciones, y explotar al máximo las capacidades interpretativas de nuestros alumnos con el fin de que identifique ese punto en que dejan de leer canciones y empiezan a cantar, empiezan a hacer música.

La investigación realizada me ha permitido conocer mejor la dirección que está tomando la didáctica musical y actualizar mis concepciones al respecto. Este trabajo ha supuesto una reflexión sobre qué implica para mi hacer música cuando canto, y cómo puedo transmitírselo a mis alumnos para que disfruten cantando tanto como lo hago yo.

Bibliografía

- Barjau, E. (2020). *Música y Palabra*. Madrid: Abada Editores.
- Benavides García, V. (2019). *Del ámbito coral amateur al aula de música: una propuesta para la formación de coros en los centros de educación secundaria y bachillerato (trabajo de fin de máster)*. Universidad de Valladolid.
- Calais-Germain, B., & Germain, F. (2013). *Anatomía para la voz*. Barcelona: La liebre de marzo.
- Canellas Crusellas, M. (2019). De la palabra a la sonoridad musical: Convertir un poema de George Cooper en música. *Eufonía*(78), 32-36.
- Cartón, C., & Gallardo, C. (1993). *Educación musical: método Kodály*. Valladolid: Castilla Ediciones.
- Céline Hidalgo, D. S. (2019). Música y plasticidad cerebral: la música al rescate del lenguaje. *Eufonía*(78), 41-47.
- Centeno Martín, J. (2001). La conciencia corporal como eje fundamental en la educación vocal. *Eufonía*(23).
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. (2016). *Boletín Oficial de Castilla y León*, 142, de 25 de julio de 2016, 34184 a 34746. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- Díaz Rodríguez, S. (2001). Poesía y música. *Eufonía*(23).
- Escudero, M. P. (1988). *Educación de la voz: ortofonía, dicción, canto, ritmo*. Madrid: Real Musical.
- Jauset, J. A. (2013). *Cerebro y música, una pareja saludable*. Sevilla: Círculo Roo Editorial.
- Jiménez Lafuente, J. (2019). "La boca de los cocodrilos": 10 propuestas didácticas de un trabalenguas. *Eufonía*(78), 55-62.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Llabrés González, C. (2020). ¿Cantar para evaluar? Evaluación de la voz y la canción en infantil y primaria. *Eufonía*(84), 29-37.
- Mistral, G. (1935). El folklore para los niños. *Revista de pedagogía* 160, 146-152.
- Mozzoni, G. N., Santana, A. M., Toledo, M. H., Martínez, P. A., Sagrera, M. L., & Rozenvit, M. (2016). Estudio sobre la extensión vocal en niños de 7 a 10 años. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, 4(1), 53-66.
- Muñoz, J. R. (2001). La voz y el canto en la educación infantil. *Eufonía*(23).

- Oriola Requena, S., & Gustems Carnicer, J. (2020). El canto coral como recurso para el desarrollo de competencias socioemocionales. *Eufonía*(84), 47-52.
- Ortega, A. G. (2004). El niño cantor. Aspectos musicales y fisiológicos de la voz cantada infantil. *Huellas*(4), 20-26.
- Pascual Mejía, P. (2010). *Didáctica de la Música para Primaria* (2ª ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Pérez-Aldeguer, S. (2014). El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical. *Estudios pedagógicos, XL*, 389-404.
- Rodríguez, R. (2013). *Dirección de coro. La ciencia, la técnica, el arte, las costumbres*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación, Cultura y Deporte.
- Villagar, I. (2019). *Cómo enseñar a cantar a niños y adolescentes*. Barcelona: Reedbook Ediciones.
- Ward, J. (1964). *Método Ward: pedagogía musical escolar Primer año*. París: Desclée y Cia.
- Witschi Frankhauser, B., Arús Leita, E., & Martínez Aceyunto, A. (2019). Inspirados musicalmente por el inglés. Un juego de posibles, una elección eficaz. *Eufonía*(78), 7-13.

Anexos

Anexo 1: Textos de la intervención didáctica del TFG

Don Felipón



"Don Felipón tenía un pantalón // a rayas y sin botón.



Un día fue a pasear // para el botón buscar



y en el camino se puso a cantar.



Tan alto, tan alto cantaba, // que a todos despertaba.



Si te encuentras un botón, // dáselo a Don Felipón"

A los verdes prados

A los verdes prados

baja la niña,

ríense las fuentes,

las aves silban.

A los verdes prados

la niña baja,

las fuentes se ríen,

las aves cantan.

Por aquí, por aquí, por allí,

anda la niña en el toronjil;

por aquí, por allí, por acá,

anda la niña en el azahar.

Lope de Vega

Azul de Jacarandá

Por la noche, ya al subir,
por la tarde, ya al bajar,
*yo quiero pisar la nieve
azul de jacarandá.*

¿Es azul, noche delante?
¿Es lila, tarde detrás?
*yo quiero pisar la nieve
azul de jacarandá.*

Si el pájaro serio canta
que es azul su azulear,
*yo quiero pisar la nieve
azul de jacarandá.*

Si el mirlo liliburlero,
que es lila su lilear,
*yo quiero pisar la nieve
azul de jacarandá.*

Ya nieve azul a la ida,
nieve lila al retornar;
*yo quiero pisar la nieve
azul de jacarandá.*

Rafael Alberti

Anexo 2: enlaces a las composiciones de los alumnos

Don Felipón

- 1ºA: [ENLACE](#)
- 1ºB: [ENLACE](#)
- 2ºB: [ENLACE](#)
- 2ºA: [ENLACE](#)

A los verdes prados

- 3ºA: [ENLACE](#)
- 3ºB: [ENLACE](#)
- 4ºA: [ENLACE](#)
- 4ºB: [ENLACE](#)

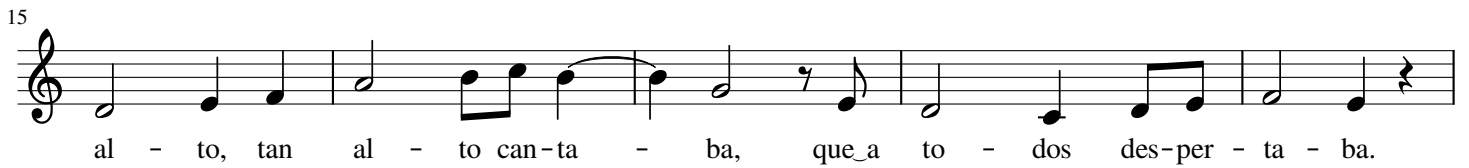
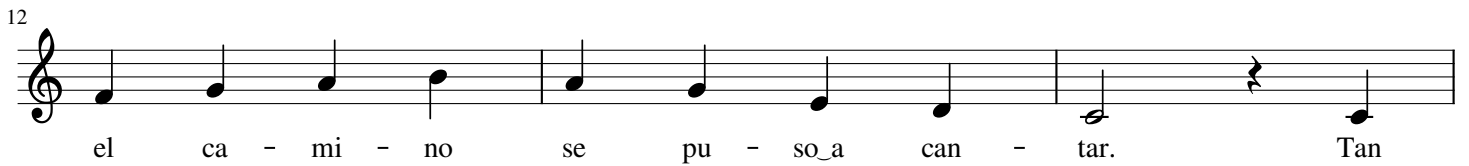
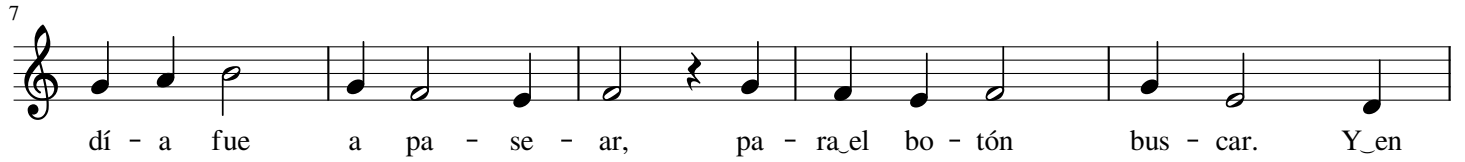
Azul de jacarandá

- 5ºA: [ENLACE](#)
- 5ºB: [ENLACE](#)
- 5ºC: [ENLACE](#)
- 6ºA: [ENLACE](#)
- 6ºB: [ENLACE](#)
- 6ºC: [ENLACE](#)

Anexo 3: Partituras definitivas de los alumnos

Don Felipón 1º

1ºA y B CEIP Vicente Aleixandre



Don Felipón 2º

2ºA y B CEIP Vicente Aleixandre



Don Fe - li - pón te - ní - a un pan - ta - lón a ra - yas y sin bo - tón. Tan

9



al - to, tan al - to can - ta - ba, que a to - dos des - per - ta - ba. Si te en

16



cuen - tras un bo - tón dá - se - lo a Don Fe - li - pón.

A los verdes prados 3º

Lope de Vega

3ºA y B CEIP Vicente Aleixandre

5

A los ver - des pra - dos ba - ja la ni - ña.

9

Rí - en - se las fuen - tes, las a - ves sil - ban.

12

Por a - quí, por a - quí, por a - llí,

15

an - da la ni - ña en el to - ron - jil.

18

Por a - quí, por - a llí, por a - cá

21

an - da la ni - ña en el - a - za - har.

A los verdes prados 4º

Lope de Vega

4ºA y B CEIP Vicente Aleixandre

A los ver - des pra - dos ba - ja la ni - ña. Rí - en - se las fuen - tes, las a - ves

8

sil - ban. Por a - quí, por a - quí, por a - llí, an - da la ni - ña en el to - ron -

15

jil. Por a - quí, por a - llí, por a - cá, an - da la ni - ña en el a - za - har.

Azul de jacarandá 5º

Rafael Alberti

5ºA,B y C CEIP Vicente Aleixandre



Por la no - che ya al su - bir, por la tar - de ya al ba - jar,

9



yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

17



Si el pá - ja - ro se - rio can - ta que es a - zul su a - zu - le - ar,

29



yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

37



Si el mir - lo li - li - bur - le - ro, que es li - la su li - le - ar,

48



yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

56



Por la no - che ya al su - bir, por la tar - de ya al ba - jar,

64



yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

Azul de jacarandá 6º

Rafael Alberti

6ºA,B y C CEIP Vicente Aleixandre

Por la no - che, ya al su - bir, por la tar - de ya al ba - jar,

9

yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

18

Si el pá - ja - ro se - rio can - ta, que es a - zul su a - zu - le - ar,

29

yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

38

Si el mir - lo li - li - bur - le - ro, que es li - la su li - le - ar,

49

yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

58

Por la no - che, ya al su - bir, por la tar - de ya al ba - jar,

66

yo quie - ro pi - sar la nie - ve a - zul de ja - ca - ran - dá.

Anexo 4: La novia del rey

La Novia del Rey

canción infantil al estilo vasco



Letra: Jesús M^a de Arozamena



Música: Jesús Guridi

Allegro non troppo

10 *p*

La no - via del rey, del rey Ba - la - or, se ha pues - to a le - er un cuen - to de a -

14 *cresc*

mor. El cuen - to que al fin lle - vó has ta el al - tar a don Per - lim - plin y do - ña Fai - sán. Pa - ra ha - cer

19

bo - da, e - na - mo - ra - dos, no tie - nen mí - se - ros ni cua - tro cuar - tos. "¿Qué la - bra - re - mos en nues - tra ha -

24 *f* *ff*

cien - da? Siem - bra de cán - ti - cos por Pri - ma - ve - ra." "Tú ve - rás co - mo sin res - pi - rar

29

nues - tras pa - re - des le - van - ta - rán, ¡Au - fa! los an - ge - li - tos del cie - lo ¡au - fa!

34

con di - vi - na cal. ¡Au - fa! Que Dios al bue - no y hon - rra - do, ¡Au - fa! Le da ho - gar y

39

pan". Fué fe - liz don Per - lim - plin con el pan de ca - da dí - a ya su

44

hi - jo chi - qui - tín en - tre sue - ños re - pe - tí - a que el di - ne - ro ver - da -

El doble más despacio

49 *poco* *a tempo* *p*

de - ro, es la a - le - gri - a de vi - vir. Es - to le -

54 *cresc*

yen - do la tris - te no - via lá - gri - mas llé - gan le a la me - mo - ria. Se - rá u - na rei - na de be - llo

59 *P súbito* *Tempo 1* *p*

nom - bre pe - ro a quien quie - re e - lla es a o - tro hom - bre. Los van a ca -

64

sar el on - ce de A - bril, cam - pa - nas din - dan y el pe - cho tic - tic. Pre - gun - ta en fran - cés el Cu - ra Ma -

69 *cresc*

yor: "¿Tú quie - res al rey?" "Ay, pa - dre, no no". "¿Có - mo se lla - ma el que tú quie - res?" Con - tes - ta

74 *f*

rá - pi - da "Se lla - ma Ce - les" "¿Cam - bias mo - nar - ca por ma - ri - ne - ro?" "Rey de sus más - ti - les yo lo pre -

79 *ff*

fie - ro" Tú ve - rás co - mo sin res - pi - rar nues - tras pa - re - des le - van - ta - rán,

84

¡Au - fa! Los an - ge - li - tos del cie - lo ¡au - fa! con di - vi - na cal. ¡Au - fa!

89

Que Dios al bue - no y hon - ra - do ¡au - fa! le dá ho - gar y pan.