



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL

TRABAJO FIN DE GRADO

EL CANTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Autora: Ángela Herrero Monjas

Tutor académico: David Carabias

Galindo

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) de Educación Primaria pretende facilitar una serie de posibilidades y recursos enfocados al canto, buscando que se valore esta actividad en las aulas. En él se da una perspectiva responsable acerca de nuestra propia voz, así como de la riqueza que aporta el hecho de trabajarla a través de la técnica vocal, para de esta forma evitar posibles daños en nuestro propio cuerpo. Esto se lleva a cabo a través de una investigación con enfoque cualitativo, observando desde una realidad subjetiva vinculada al contexto y partiendo de un planteamiento abierto. Se pone en práctica a través de una propuesta de intervención en el aula que parte de una fundamentación teórica. Finalmente, se hace un análisis de los resultados a partir de lo vivido en el aula, para terminar con unas conclusiones en las que se observa hasta qué punto ha sido cumplido lo que en un principio se pretendía.

PALABRAS CLAVE: canto, educación musical, educación primaria, juego, técnica vocal.

ABSTRACT

This Primary Education Final Degree Project (FDP) aims to provide different singing possibilities and resources, seeking to raise the value of this activity in schools. It gives a responsible perspective about our own voice, as well as the richness that comes from working on it through vocal technique, in order to avoid our body get damage. It is carried out through a qualitative research approach, observing from a subjective reality linked to the context and starting from an open-planning. It is implemented with an intervention proposal in a class, based on a theoretical foundation. Then, the results analysis come, taking into account classroom experience. Finally, the conclusions are carried out, observing if what was pretended has been fulfilled.

KEYWORDS: sing, music education, primary education, game, vocal technique.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN
2. OBJETIVOS
3. JUSTIFICACIÓN
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
 - 4.1. ¿QUÉ ES EL CANTO?
 - 4.2. ¿QUÉ OCURRE EN NUESTRO CUERPO CUANDO CANTAMOS?
 - 4.2.1. El fuelle: órganos respiratorios
 - 4.2.2. El vibrador: órganos fonadores y órganos articulatorios
 - 4.2.3. Los resonadores
 - 4.3. DIFERENTES MODALIDADES EN EL CANTO
 - 4.3.1. Modalidades de canto según su textura
 - 4.3.2. Modalidades de canto según su impostación
 - 4.4. BENEFICIOS DEL CANTO EN LAS PERSONAS
 - 4.4.1. Mejora de la salud
 - 4.4.2. Conocimiento propio
 - 4.4.3. Gestión emocional y gestión personal
 - 4.4.4. Componente social
 - 4.4.5. Desarrollo profesional del canto lírico
 - 4.5. EL CANTO EN LOS MÉTODOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

4.6. ANÁLISIS DE LA PRESENCIA DEL CANTO EN EDUCACIÓN TENIENDO EN CUENTA EL CURRÍCULO ACTUAL

5. METODOLOGÍA

5.1. FASE DOCUMENTAL

5.2. FASE EXPLORATORIA

5.3. FASE ANALÍTICA

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. INTRODUCCIÓN

6.2. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

6.2.1. Entorno educativo

6.2.2. Contexto social y económico

6.2.3. Contexto del aula y características de la misma

6.2.4. Características del alumnado

6.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.5. MARCO LEGAL

6.6. DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

6.6.1. Cuadro resumen de las actividades

6.6.2. Desarrollo de las actividades

6.7. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

6.7.1. Introducción

6.7.2. Instrumentos de evaluación

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

8. CONCLUSIONES

8.1. ANÁLISIS DE LA CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS

8.2. LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES

8.3. CONCLUSIONES PERSONALES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias generales del plan de estudios del Grado de Primaria trabajadas a lo largo de este TFG	4
Tabla 2. Competencias de la Mención de Música del plan de estudios del TFG trabajadas a lo largo de este.....	5
Tabla 3. Marco legal.....	49
Tabla 4. Cuadro resumen de las actividades	50
Tabla 5. Percusión corporal primera parte Si tú reciclas	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Musculatura del abdomen y diafragma	11
Figura 2. Musculatura de la laringe	13
Figura 3. Faringe, cavidad bucal y cavidad nasal	14
Figura 4. Visión lateral de los senos paranasales	15
Figura 5. El canto monofónico.....	16
Figura 6. El canto homofónico.....	17
Figura 7. El canto polifónico	18
Figura 8. La forma canon	18
Figura 9. La fononimia de Kodály	32

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este documento se expone el Trabajo de Fin de Grado (TFG) de Educación Primaria, en el ámbito de la Mención de Educación Musical. Con él se pretende desplegar un abanico de posibilidades en base al canto, buscando un objetivo principal: *poner en valor el canto como herramienta pedagógica efectiva en la Educación Primaria.*

Se da una visión consciente acerca de la voz y de la riqueza que trae consigo, luchando por su cuidado y analizando los beneficios que, en muchos aspectos, nos puede proporcionar el estudio del canto, partiendo de una concreta técnica vocal. También se busca solventar problemas que a simple vista no se les da la importancia que requieren, como son las ronqueras, disfonías, dolores de garganta, posibles apariciones de nódulos, etc.

Todo esto se desarrolla a través de una serie de puntos expuestos anteriormente. Después de la elaboración de una fundamentación teórica donde se investiga acerca de este tema (creando las bases del trabajo), a través de una propuesta de intervención se ponen en práctica cuatro sesiones enfocadas a conseguir estos propósitos con los alumnos.

A partir de lo vivido y con ayuda de los instrumentos de evaluación, se lleva a cabo un análisis, estudiando qué es lo que ha pasado en el aula y por qué, observando qué puntos están en buen camino y cuáles deben mejorarse (tanto desde la perspectiva del alumno como desde la del docente). Finalmente, se extraen las conclusiones finales, en las se hace un balance de todo el trabajo, especificando la consecución o no de los objetivos, las limitaciones y oportunidades, así como una conclusión personal.

Se busca proporcionar a los niños herramientas para la vida, que no solo les sirvan en el aula sino también fuera de ella, teniéndolas a su alcance cuando las necesiten o piensen que a alguien le pueden ser de utilidad. Por encima de enseñar, se pretende educar en unos valores concretos, haciendo entender a los alumnos que en este camino, al igual que en cualquier otro, no van a ser más valiosos por sentirse superiores al resto, sino todo lo contrario.

2. OBJETIVOS

- Objetivo general

Poner en valor el canto como herramienta pedagógica efectiva en la Educación Primaria.

- Objetivos específicos
 - ✓ Mostrar la accesibilidad del canto para cualquier persona.
 - ✓ Conocer los beneficios que tiene la práctica del canto en la educación y en la vida cotidiana.
 - ✓ Analizar diferentes técnicas vocales, incluida la técnica vocal en la que se basa el canto lírico, para facilitar su utilización en la Educación Musical de Primaria.

3. JUSTIFICACIÓN

Desde un punto de vista académico, la razón principal por la cual se ha escogido trabajar el tema del canto en el presente TFG, se basa en las posibilidades que puede aportar en la vida de una persona. Por eso ya no solo es importante que se trabaje en la educación de los niños, es fundamental que se eduque a través de él. Siguiendo a Giménez (1997):

Cantar al entrar en el aula o al salir de ella, casi tendría que ser obligatorio, pues, se está educando la igualdad, la atención, el compartir y la calma de espíritu. Si cantamos antes de salir de la escuela es muy probable que nuestros niños y niñas salgan de ella más calmados; si cantamos al llegar a ella nos abrimos al día con ilusión y nos despreciamos de una forma más dulce. (p.95)

A pesar de esto, como se verá en la fundamentación teórica (punto 4.5. *Análisis de la presencia del canto en educación teniendo en cuenta el currículo actual*), la música, y con ella el canto en los colegios, es una forma de entender el mundo prácticamente no implementada en las aulas. Por eso se ha decidido realizar este proyecto, basándonos en la voz como instrumento del que parte todo el resto del trabajo, desarrollo y oportunidades. Como dice Bustos (1995, citado en Cabrera, 2012), “Consideramos la voz como una manifestación expresiva de la persona en su totalidad; a través de ella cada individuo logra expresarse y comunicarse con sus semejantes de una manera singular y única” (p.34).

Sin embargo, si no desarrollamos este potencial y se lo mostramos a nuestros alumnos, pasará totalmente desapercibido, hasta el punto de poder llegar a ser un estorbo, por ejemplo, en aquellas personas que rechazan hasta su propia voz.

Desde un punto de vista personal, puedo decir que mi vida ha estado vinculada al canto desde que tenía siete años, como explico a lo largo de un fragmento de *Mi historia de vida* (escrita hace no mucho tiempo):

Hace ya unos cuantos años comencé a cantar en La Escolanía de Segovia, formando parte de ella durante 14 años. Fue aquí donde mi cuerpo aprendió lo que significaba respirar y lo que un proceso que parecía tan simple conllevaba, conociendo los diferentes tipos de respiración y ensayando varias horas semanales. Fui aprendiendo a

colocar la voz, impostándola y siendo consciente de lo que suponía, eso que hoy en día parece tan sencillo y que cae en forma de milagros desde el cielo, aprendí a empezar a cantar. Pero el progreso no se quedaba ahí, mi cuerpo aprendió a relacionarse, a dosificarse y a no gritar porque sí, empecé a dejar de maltratar mis cuerdas vocales y a ser constante y comprometida, a coger hábitos de trabajo, que como se pudo ver mucho después dieron sus resultados.

Este comienzo en el mundo de la música y del canto continuo con el trabajo coral en la Coral Ágora, así como con el estudio de canto lírico en el Conservatorio de Segovia. En mi caso, no me imagino la vida sin cantar, ya no solo por el hecho de que lo vea como un proyecto de vida, sino porque es capaz de removerme por dentro emociones que ni siquiera se pueden explicar. No tiene sentido educar a los niños exclusivamente para que sean unos virtuosos del canto, pero sería un error dejar de lado el poder educador, emocional, personal y social que contiene esta actividad.

En relación con las competencias del grado, las competencias generales del plan de estudios del TFG trabajadas a lo largo de este son las siguientes:

Tabla 1. *Competencias generales del plan de estudios del Grado de Primaria trabajadas a lo largo de este TFG*

<ul style="list-style-type: none">• Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:<ul style="list-style-type: none">○ Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.○ Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.• Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:<ul style="list-style-type: none">○ Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.○ Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos• Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:<ul style="list-style-type: none">○ Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.○ Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.○ Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.• Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado, desarrollando:<ul style="list-style-type: none">○ Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.• Desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía, poniendo en práctica:<ul style="list-style-type: none">○ El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.○ La capacidad para iniciarse en actividades de investigación• Desarrollar la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar

toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad, desarrollando:

- El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
- El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
- El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Fuente. adaptado de UVa (2021).

Siguiendo a UVa (2021) las competencias específicas más importantes trabajadas a lo largo del trabajo son: 1. Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical, 2. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela y 3. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.

Finalmente, las competencias de la Mención de Música trabajadas a lo largo del proyecto son:

Tabla 2. *Competencias de la Mención de Música del plan de estudios del TFG trabajadas a lo largo de este*

- Mostrar competencias musicales básicas que posibiliten **identificar** y analizar **piezas musicales de distintos estilos, épocas y culturas y expresarse a través de la voz**, los instrumentos y **el movimiento y la danza**, así como improvisar, **elaborar arreglos** y componer piezas musicales.

Se han buscado canciones (adaptándolas) de estilos distintos, pertenecientes a culturas prácticamente opuestas, de tal forma que se pudiera ver en el aula la variedad de formatos, así como lo que estos nos pueden aportar. Además, todo él se propone desde la voz como nuestro propio instrumento, poniendo también en práctica la percusión corporal, así como coreografías.

- Diseñar propuestas formativas y **proyectos** que fomenten la **participación a lo largo de la vida en actividades culturales y musicales tanto dentro como fuera de la escuela.**

Partiendo de la fundamentación teórica, en la que se investiga acerca del canto desde diversos puntos de vista, se llegan a conocer sus ámbitos, así como ciertos aspectos para poder entenderlo. Todo ello, junto con la puesta en práctica de la propuesta de intervención, permite familiarizarse con la importancia de esta actividad artística, dando pie a ponerla en práctica tanto en el interior como en el exterior de un centro educativo.

- **Reconocer el valor del patrimonio musical** y cultural de la humanidad, **respetando distintas**

manifestaciones musicales del pasado y del presente.

Se busca reconocer el ámbito artístico con la valía que merece comprendiendo, desde su importancia a nivel personal, hasta el trabajo que supone llevarlo a cabo, pasando por la belleza que lo caracteriza. También se busca familiarizarse con música de otras épocas, como en este caso son las jotas, poniendo en práctica su coreografía, entendiendo de dónde vienen y respetando esta procedencia que ha ido pasando de generaciones en generaciones.

- **Conocer y aplicar distintas técnicas de investigación musical con rigor metodológico, consultando y usando bibliografía y materiales de apoyo en al menos dos lenguas y ser capaz de diseñar y aplicar proyectos de innovación.**

Se han aplicado distintas técnicas de investigación, como es la búsqueda de referencias bibliográficas o material de apoyo, así como el análisis de artículos científicos. A lo largo del proyecto se diseña una propuesta de intervención poniendo en práctica técnicas de innovación.

Fuente. adaptado de UVa (2021).

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ¿QUÉ ES EL CANTO?

Lo más probable es que, dependiendo de cada persona, se pueda definir el canto de maneras diferentes. Incluso en el momento en el que aceptamos una definición, podemos arrepentirnos al día siguiente a pesar de que nos pareció claro el significado. Se podría empezar diciendo que el canto no es azul, amarillo, gris o negro. Es todos los colores o ninguno, algunos, o un poco de los que queramos escoger en ese momento. Es como hemos tenido el día, como nos estamos sintiendo o como nos sorprendemos de nosotros mismos, es quien tenemos al lado, es tantas cosas...

Sin embargo, hay una serie de ideas comunes por las que esta palabra se sostiene y que probablemente, cuando la pensemos, se nos vengan a la cabeza. Como explica la RAE (2020) cantar es “Producir con la voz sonidos melódicos, formando palabras o sin formarlas”. Debemos considerar que en muchas ocasiones también hablamos, susurramos o meditamos un problema cantando.

Esto no es una actividad actual; en palabras de Cámara (2005) “Cantar es una conducta extraordinariamente genuina de la especie humana y una de las formas más antiguas de expresión” (p.104). Desde hace siglos se aprende con el canto, se piensa, se disfruta, se llora, se hace daño, se vive de una manera más real, o no.

Pero, además, cantar no nos deja indiferentes: cada vez que cantamos nuestro cuerpo se activa, en poco tiempo dentro de nosotros ocurren una serie de movimientos, procesos y ritmos que hacen que el sonido salga al exterior. Como señala Phillips (1992, citado en Cámara, 2005) “Cantar es una habilidad psicomotora que implica tanto un proceso físico de coordinación motora, como un proceso psicológico de percepción de tono y memoria” (p.104).

Además de tener una explicación individual, el canto también es compartido. Es un medio con el que poder crear un gran grupo, una herramienta con la que se puede interaccionar, transmitir y decir a las personas que nos rodean lo que tenemos en la cabeza, sin necesidad de tener que usar palabras concretas y específicas que nos describen. Cámara (2003, citado en Cámara, 2005) defiende que:

Cantar es una actividad social que permite reafirmarse y reencontrarse cuando nos escuchamos y nos mostramos ante las demás personas; es gozar de la materia musical a través de la cual nos expresamos y es un instrumento que ayuda en la adquisición de diferentes habilidades. (p.104)

A veces, el hecho de compartir, de tener un objetivo común o simplemente estar realizando una misma actividad al tiempo que otras personas, nos permite conocer más allá de la concepción (en ocasiones erróneamente perfecta e incompleta), que tenemos acerca de nosotros mismos. Es una forma de comprender la importancia que tienen cada una de las personas que sostienen un proyecto en común.

Cuando hablamos de agrupación y de cantar, es probable que se nos venga a la cabeza la palabra “coro”, ya que es una de las formas más comunes de compartir el canto con otros individuos, en este caso cantando una misma canción al mismo tiempo. Estando en un coro, además de tener que cantar, partimos de la base de que para que algo salga adelante, cada persona tiene que aportar lo que lleva dentro, tiene que disfrutar y se tiene que sentir con la suficiente confianza como para estar dispuesto a entregarse. A veces esto puede parecer muy sencillo, pero, la sensibilidad emocional que desarrollamos cuando desempeñamos actividades como esta, nos ayuda a enfrentarnos a adversidades, alegrías, metas y caminos, con una visión diferente, más rica. En palabras de Akoschky (2000, citada por Alsina *et al.*, 2008) el canto “estrecha vínculos y relaciones al sensibilizar emocionalmente al conjunto de individuos, (...) promoviendo mayor participación, mayor contacto sensible con el grupo” (p.63).

De una forma u otra, ya sea de forma individual o grupal, en la ducha, en un colegio, en la calle, dentro del coche, en una discoteca, en una tienda, mientras esperamos a que llegue el autobús, en un conservatorio... cantar nos traslada a un lugar, un recuerdo, un experimento en un sitio desconocido, una emoción. Cuando cantamos no simplemente estamos expulsando sonido al exterior, estamos haciendo una melodía que hemos escuchado, estamos formando, acabamos de recordar o no podemos olvidar.

La repercusión que esta melodía tiene en nosotros es tan potente que puede llegar a estar en nuestra mente durante un día entero sin poder quitárnosla de la cabeza. Mientras ocurre todo esto, el mundo no se para, sigue circulando. Igual nos encontramos a una amiga y empezamos a compartir con ella este pensamiento. De la forma más inoportuna, acabamos de crear un recuerdo que perdurará gracias a una

canción, una excusa para acordarnos de esa persona cuando oigamos aquellas notas musicales tan concretas.

Otras veces cantamos procuramos desnudarnos, en cuerpo y alma, intentando hacer llegar a la otra persona una pequeña parte de lo que vivimos una vez, de cómo nos sentimos. Como defienden Alsina *et al.* (2008):

El canto despierta emociones. Atrae con su llamado seductor e invita a un paseo sensible: transporta, acompaña, adormece, alegra, entristece. El canto se une a recuerdos, vivencias emotivas y acontecimientos trascendentes. El canto atrae con su texto, con sus ritmos propios, con sus cadencias melódicas. Y la voz le otorga timbre y color: cantar con una bella voz produce admiración y placer. (p.63)

No es aconsejable preguntar simplemente qué es el canto para conocer su verdadero significado; es más probable que uno llegue a entenderlo si experimenta con él, probando, equivocándose una y otra vez, quizás dañándose sin tener intención, sintiéndose bien, mal, desesperado o emocionado. Muñoz (2001) afirma que “cantar es abrir la puerta a nuevas experiencias y nuevas sensaciones, a nuevas situaciones y escenarios, es abrir la puerta al maravilloso mundo de los sueños a través de la voz” (p.5). A veces solo es cuestión de dar una oportunidad y dejarse sorprender por uno mismo. Todos cantamos mal, muy mal, o un poco mejor de lo que nosotros pensamos, gritamos, y no somos expertos, pero a lo que todos tenemos derecho es a seguir descubriendo, a continuar encontrando motivos por los que sonreír todos los días, a conocer gente maravillosa... y aunque no lo parezca, el canto ayuda a eso.

4.2. ¿QUÉ OCURRE EN NUESTRO CUERPO CUANDO CANTAMOS?

Al igual que en el interior de cualquier otro instrumento, cuando producimos sonido (a pesar de no ser conscientes en muchas ocasiones), nuestro cuerpo está trabajando y llevando a cabo una serie de procesos que nuestro cerebro le va ordenando. Como indica Muñoz (2001) “Es frecuente escuchar en las clases de canto órdenes como: "apriete", "relaje", "impulse", "abra el sonido", etc., pero ¿cómo se consigue esto?” (p.2). A veces estas simples palabras pueden cambiar totalmente la sonoridad que sale al exterior, ya que son cuestiones clave que intervienen en los procesos que llevamos a cabo dentro de nosotros. El resultado de pensar en cómo colocar nuestro

cuerpo para que el sonido salga de la forma más limpia, controlada y afinada posible es lo que desemboca en una buena educación vocal.

Esto se consigue gracias a la técnica vocal. Como refiere Aizpurúa (1981), con ella se pretende “(...) lograr una voz educada. Esta es una cuestión de "formas", no de ella en sí misma. Una voz regular puede estar muy bien educada, y una voz básicamente espléndida, puede estarlo muy mal, tener muchos defectos” (p.19). Aquí es donde entra en juego un trabajo constante y fundamental si verdaderamente se quiere conocer la técnica. Estamos hablando de probar, soltarse, confundirse y, muy de vez en cuando, cuando uno menos se lo espera, ver el progreso, normalmente a largo plazo.

Aizpurúa (1981) también afirma que una voz puede ser muy buena, pero tener muchos defectos; ¿qué quiere decir eso? Es muy común que a medida que va pasando el tiempo cojamos vicios, que pueden derivar en: la costumbre de elevar nuestro tono de voz por encima de nuestras posibilidades, normalizar una respiración que no nos favorece, hablar con un tono tan bajo que cada vez que lo hagamos estemos introduciendo aire perjudicial en nuestra garganta, intentar cantar notas demasiado graves o agudas para nosotros, etc.

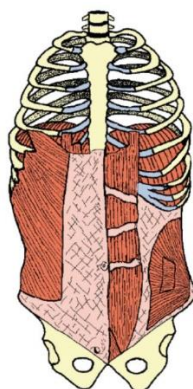
Como hace referencia Muñoz (2001), cuando cantamos o cuando hablamos (aunque normalmente no se piense), requerimos de la intervención de muchas estructuras, como son los diferentes músculos de la cara, el cuello, los pulmones, el diafragma, etc. El hecho de utilizar estas debidamente, así como las que serán mencionadas más adelante, es lo que implica un aprendizaje consciente, lo que deriva en poder manejarlas y controlarlas como se desee en los momentos que se necesiten.

Cuando hablamos del requerimiento de muchas estructuras para cantar, nos referimos a las que intervienen en el aparato fonador. Según la forma en la que está estructurado podemos dividirlo en tres partes principales. Siguiendo a Torres (2013), estas son el fuelle (órganos respiratorios), el vibrador (órganos fonadores y articulatorios) y los resonadores. Es fundamental tener en cuenta que, aunque hablemos de órganos o partes diferenciadas, este aparato es un mismo conjunto que no se puede fraccionar. En palabras de Torres (2013) “(...) cualquier alteración o modificación en alguna de sus partes determinará una modificación o alteración en las demás” (p.42).

4.2.1. El fuelle: órganos respiratorios

Cuando pensamos en el aparato fonador los elementos principales con los que nos encontramos son los órganos respiratorios, encargados de aportar la energía suficiente al cuerpo como para poder sostener los diferentes sonidos. A este conjunto de elementos también los podemos denominar “fuelle”. Siguiendo a Torres (2013) esta palabra se puede explicar como “un conjunto de estructuras que se hallan por debajo de los pliegues vocales y actúan proporcionando una mayor o menor presión al aire espirado. Así, encontramos los pulmones, la caja torácica, el músculo diafragma y los músculos del abdomen” (p.41). Estos elementos son fundamentales, ya que influyen directamente en importantes características que tendrá la voz producida (gracias al aire que viene de los pulmones), como puede ser el volumen, la capacidad de frasear, la habilidad para poder llegar a hacer diferentes pasajes de forma muy suave y delicada, etc.

Figura 1. *Musculatura del abdomen y diafragma*



Fuente. adaptado de Torres (2013).

Es aquí donde también interviene una parte fundamental del instrumento corporal: el diafragma. Como explica Torres (2013), este es un músculo plano y bastante grande que está debajo de la caja torácica, actuando como una capa que diferencia lo que es el tórax del abdomen. Se debe comprender que este músculo no siempre se encuentra en el mismo estado: cuando inspiramos se contrae aplanándose (moviendo las costillas inferiores lateralmente y las superiores hacia delante), y al espirar, de forma contraria, se relaja. Esta última acción, a pesar de parecer sencilla, no es fácil de controlar, ya que es precisamente en la manera en la que se espira el aire donde encontramos un adecuado control y una buena fonación.

Continuando con Torres (2013), debemos conocer la presencia e importancia de los pliegues vocales (comúnmente denominados cuerdas vocales), los cuales se acercarán en las notas agudas a través de una mayor presión intraabdominal (produciendo una vibración) y se aproximarán con menor fuerza en las notas más graves. Sin embargo, no debemos confundir el hecho de que los pliegues se aproximen con menor fuerza con nuestra ausencia de control al producir sonido, ya que las notas graves también necesitan tensión abdominal para poder ser expulsadas con claridad y nitidez (sin entrometimiento de aire u otros posibles movimientos forzados). Al parecer más “fáciles” de desarrollar, a veces pueden llegar a ser las más propensas a ser desafinadas.

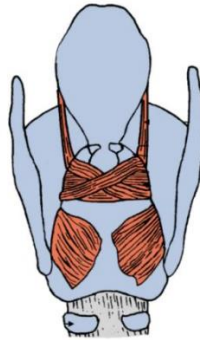
Como se ha analizado hasta ahora, nuestra respiración va totalmente ligada al canto, así como a cada acción en nuestro día a día. Tanto si queremos cantar como si pretendemos realizar cualquier otro tipo de actividad con nuestro cuerpo, no debemos olvidar que es necesario que lo cuidemos, atendiendo a sus necesidades y, sobre todo, estando pendientes de cómo facilitamos el trabajo de cada uno de los procesos que se desarrollan en nuestro interior. En palabras de Muñoz (2001) “No se puede desligar la educación vocal de la educación corporal. El cuerpo es el instrumento que condiciona la calidad de nuestra voz y el uso y la concepción interna que tengamos de éste revertirá irremediablemente en aquélla” (p.2).

4.2.2. El vibrador: órganos fonadores y órganos articulatorios

Como expone Torres (2013), esta parte está compuesta por la laringe y por los pliegues vocales que están en su interior (poniéndose en vibración por acción del aire espirado y produciendo el tono de la voz). Aunque mayoritariamente se denomina a estos pliegues cuerdas vocales, no son cuerdas como tal sino pliegues que tapizan internamente la laringe. Si bien la palabra pliegue en sí misma, a simple vista, puede no llamar excesivamente la atención, en este caso es realmente importante. En palabras de Torres (2013):

Las variaciones finas del tono de la voz se deben al músculo vocal. Este músculo, que, como hemos visto, se encuentra en el interior del pliegue vocal, al contraerse provoca un aumento relativo del volumen de los pliegues vocales, y varía de este modo sus características físicas. Así, en una nota aguda, este músculo está relajado con lo cual el pliegue vocal será delgado. Por el contrario en una nota grave, en la que el pliegue vocal presentará un mayor grosor, el músculo estará contraído. (p.46)

Figura 2. *Musculatura de la laringe*



Fuente. adaptado de Torres (2013).

No se debe obviar que, a estas modificaciones de las características físicas, hay que sumarle aquellas relacionadas con las hormonas producidas, concretamente las hormonas sexuales. En función de la fase vital en la que se encuentra la persona, sus pliegues vocales serán más o menos propensos a sufrir algunos cambios, necesarios, y no por ello insanos. Un claro ejemplo es la pubertad (en la que la laringe crece, así como sus pliegues). Siguiendo a Torres (2013), aquí es donde se produce el cambio de voz, más evidente en los chicos ya que el tamaño de los pliegues aumenta en mayor medida. En el chico crecen entre 4 y 11 mm., en la chica entre 1,5 y 4 mm.

Además de estos cambios, a medida que nuestro cuerpo va cambiando, nuestra voz y nuestra laringe lo hacen con él. Por ello, muchas más cosas de las que parecen influyen: algunos de los momentos más significativos en este aspecto pueden ser los ciclos menstruales, la menopausia o la vejez.

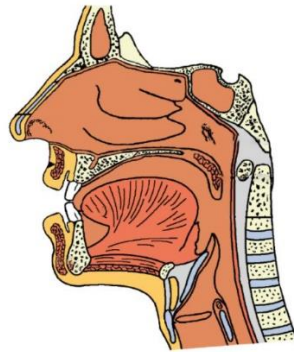
4.2.3. Los resonadores

Cuando se piensa en la palabra “resonar”, la mayoría de las veces es probable imaginar un instrumento, un objeto concreto o algún edificio; sin embargo, normalmente no nos solemos ver a nosotros mismos como cajas de resonancia. A pesar de estas sensaciones, producimos sonido apoyado por los resonadores que tenemos en nuestro cuerpo.

Siguiendo a Torres (2013), son cavidades localizadas por encima de los pliegues vocales que se encargan de modificar el sonido producido haciéndolo audible. Estas son la faringe, la boca y la cavidad nasal, siendo las responsables del timbre de cada persona. También se debe tener en cuenta que el timbre no es algo que se produzca inmediatamente perfecto, brillante e inmejorable. Es algo que se puede trabajar y que

con el paso del tiempo se pule, dentro de las posibilidades que tenga la voz de cada persona.

Figura 3. *Faringe, cavidad bucal y cavidad nasal*



Fuente. adaptado de Torres (2013).

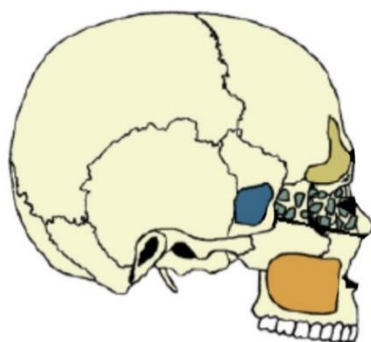
En palabras de Torres (2013), “La boca es el principal resonador en el canto. Podemos variar el tamaño de la boca cambiando la posición de la lengua, de la mandíbula, de los labios o del velo del paladar” (p.53). Estas son acciones que realizamos cuando bostezamos, por eso es tan útil a la hora de querer producir una clara y correcta emisión de la voz. Como nos continúa explicando Torres (2013), partimos de tener la cara, junto a sus músculos, relajada, abriendo la mandíbula sin ejercer presión y dejando que la lengua tome una posición no forzada. De esta forma elevamos el velo del paladar cerrando el paso a la cavidad nasal.

Además de la boca tenemos otros resonadores. En el caso de la faringe (en función de su tamaño), el aire espirado resonará en ella con una mayor o menor intensidad. Por otro lado, la cavidad nasal (formada por las fosas nasales) es un resonador fijo, ya que no podemos cambiar ni su forma ni su tamaño (Torres, 2013).

Dentro de los resonadores fijos también se debe hablar de los senos (cavidades óseas del cráneo en cuyo interior hay aire, que puede resonar al dirigir a estos la vibración de la voz, potenciándola). En palabras de Torres (2013):

Los senos paranasales son cavidades neumáticas anexas a la cavidad nasal que se encuentran en el interior de distintos huesos del cráneo de los que reciben su nombre. Serán lugares en los que el cantante notará sensaciones de vibración (...). El sonido producido en los pliegues vocales se transmite a través de los músculos del cuello hasta estas cavidades vacías donde resonará. (p.57)

Figura 4. *Visión lateral de los senos paranasales*



Fuente. adaptado de Torres (2013).

Es en estas cavidades donde la voz debe ir colocada o impostada, notándose al cantar una sensación de vibración que se denomina “posición o voz de máscara”. Con ella se hace referencia a esta colocación específica de nuestro cuerpo, buscando la imagen mental de una máscara o un antifaz, que nos indica de dónde debemos imaginar que sale nuestra voz. Así se procura una expresión facial abierta (expresión que se manifiesta muy claramente en los ojos) y preparada para exteriorizar un sonido relajado pero controlado.

“La máscara”, como explica Aizpurúa (1981), es la posición facial que permite proyectar la voz a la parte superior de los pómulos, notando las vibraciones del sonido en el interior de la cabeza (enfocadas a su parte superior). Para este proceso es fundamental utilizar deliberadamente el aparato respiratorio, apoyándose bien en él.

4.3. DIFERENTES MODALIDADES EN EL CANTO

Cuando pensamos en el hecho de cantar, podemos llegar a imaginar diferentes factores: las personas que lo están poniendo en práctica, los instrumentos con los que podemos acompañar las diferentes melodías, los lugares donde se suele cantar, los sentimientos que nos produce, etc.

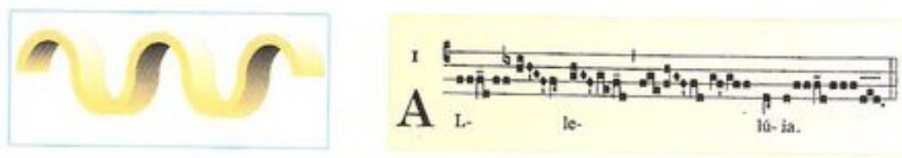
Otra de estas características son las principales modalidades o tipos de canto que existen, ya que no siempre se canta de la misma manera, con el mismo acompañamiento o formando las mismas voces. En este caso se pasará a hablar de las modalidades de canto, centrándonos en criterios acerca de cuestiones musicales; esto es importante, ya que también podríamos basarnos en criterios musicológicos, como la temática de los cantos, su origen geográfico, etc.

A continuación, se explicarán las modalidades de canto según su textura y según su impostación. Como la temática de este documento se centra en el canto desde una forma principalmente práctica, nos centraremos en estos dos aspectos fundamentales ya que, a pesar de que el resto también lo son, estos debemos tenerlos en cuenta desde un primer momento, puesto que se centran en aspectos básicos como son la formación de voces y la manera en la que se coloca el sonido.

4.3.1. Modalidades de canto según su textura

Empezaremos por la forma más simple, el canto monofónico, aquel que se empieza a introducir cuando se comienza a cantar en grupo. Randel (1997) define el término monofonía como “Música formada por una sola línea o melodía sin un acompañamiento que se considera como parte de la obra misma” (p.671).

Figura 5. *El canto monofónico*



Fuente. adaptado de Texturas: monodía, melodía acompañada, homofonía, polifonía (2012).

Cuando un grupo de personas ya sea en un aula escolar, en otro entorno educativo o en un sitio de ocio, comienza a buscar canciones para empezar a cantar como agrupación, suele buscar cantos monofónicos, ya que son los más sencillos de asimilar. Gracias a su única melodía, los participantes pueden guiarse más fácilmente escuchando a los compañeros que tienen al lado por la sencilla razón de que deberán estar cantando lo mismo que ellos. Esto también permite que se pueda aumentar la dificultad mientras se encuentran estos apoyos. Como refiere Huamani (2017), muchas de las canciones que se ponen en práctica en las aulas de música suelen ser monofónicas por estas razones. Además, en muchos casos estas mismas se pueden adaptar para cursos posteriores, llegando a crear canciones para ellos un poco más complejas basadas en la homofonía o en la polifonía.

Otro tipo de canto es el homofónico. Como explica Randel (1997) el término homofonía hace referencia a:

Música en la que el interés melódico se concentra en una voz que cuenta con un acompañamiento secundario (...). El término puede referirse a diversas texturas de melodía-más-acompañamiento, así como a una textura que recibe el nombre de homorrítmica, en la que todas las voces se mueven con un ritmo idéntico o muy semejante. (p.516)

Dentro de esta modalidad podemos destacar cómo normalmente en este tipo de obras el compositor suele querer, al contrario que en la polifonía (tipo de canto que veremos a continuación), que una de las voces predomine, haciendo que el texto se entienda claramente (como en la monofonía).

Figura 6. *El canto homofónico*



Fuente. adaptado de Texturas: monodía, melodía acompañada, homofonía, polifonía (2012).

Siguiendo a Randel (1997, la acepción polifonía se refiere a “Música que combina diversas voces, cada una de las cuales conserva su identidad como voz” (p.812). Observando esta modalidad desde la perspectiva del intérprete, es importante tener presente esto último. A pesar de que uno pueda estar cantando una melodía diferente a la que canta la persona que tiene al lado, debe ser consciente de que no por ello debe hacer prevalecer su voz, sino escuchar el conjunto. Cuantas más voces haya, más habrá que estar pendiente del sonido del exterior.

Figura 7. El canto polifónico



Fuente. adaptado de Texturas: monodía, melodía acompañada, homofonía, polifonía (2012).

Dentro del canto polifónico tenemos la forma canon. En palabras de Randel (1997) el canon consiste en la “Imitación de un sujeto completo por parte de una o más voces a intervalos fijos de altura y tiempo” (p.198). Un ejemplo serían dos grupos, entrando primero el grupo uno (con la primera frase). Nada más terminar, este seguiría con la segunda frase mientras que el dos empieza con la primera. Después el uno ya habrá terminado y al dos le faltará por cantar la segunda. Gracias a formas musicales como esta, además del canto, se puede llegar a educar la atención, así como el sentido rítmico.

Figura 8. La forma canon



Fuente. tomado de Canon (música) (2022).

4.3.2. Modalidades de canto según su impostación

Otra de las formas a través de las cuales podemos distinguir los tipos de canto es por el tipo de impostación que se utiliza, el tipo de colocación de la voz. Como se viene comentando, en palabras de Hernández (2008, citado en Santander, 2020):

La colocación es el alzamiento del velo posterior del paladar, esa zona conocida, popularmente, como ‘campanilla’, en la parte posterior de la boca. Cuando este paladar se alza, la voz se orienta hacia los senos paranasales, unos resonadores naturales que

hay en el rostro, y el efecto es como el de un cajón de resonancia de una guitarra: la voz se amplifica con economía de esfuerzo, pues cuando la voz está bien colocada el sonido aumenta, (...). (p.91)

Aunque, como explica la RAE (2020), para impostar la voz emitimos el sonido en su plenitud, en función de qué tipo de canto estemos haciendo, lo haremos de una forma diferente, ya que no es lo mismo cantar rock, pop, jazz o lírico. En este último caso, utilizamos una impostación que permite la ausencia de micrófono al cantar en auditorios o teatros, por lo que es necesaria la máxima colocación, precisión y nitidez al cantar, buscando alcanzar las máximas posibilidades vocales que nos brinda nuestro cuerpo con la técnica vocal adecuada, como se explica a lo largo del documento.

Sin embargo, en otros tipos de canto, como puede ser el pop, sí que se hace uso de micrófono, por lo que la impostación no tiene por qué llegar a ser completa y se realiza de una forma más plana (sin buscar tanta resonancia en nuestro interior). Además de estas cuestiones, también hay otros tipos de música como puede ser la música contemporánea, en la que se busca una experimentación que no tiene por qué ser específica, sino que puede ir variando en función del momento. De esta forma, como podemos ver en Chicago Symphony Orchestra (2014), se puede llegar a utilizar una impostación que se encuentra entre el habla y el canto, llegando a producir sonidos con la voz que normalmente no utilizamos.

Siguiendo a Rivera (2020), cuando hablamos de contemporánea se entiende que vivimos en dicha época, por lo que la música contemporánea es aquella reciente, que se ha producido en los últimos años y que se sigue produciendo hasta la fecha; concretamente, en el marco académico, hablamos de la música a partir del siglo XX. Dentro de la música académica, este periodo hace referencia a compositores vanguardistas que realizan música muchas veces con sonoridades rupturistas. Algunos ejemplos de tendencias de música académica que predominaron a partir del siglo XX son el serialismo integral, la música aleatoria o la música electrónica.

4.4. BENEFICIOS DEL CANTO EN LAS PERSONAS

4.4.1. Mejora de la salud

Cuando pensamos en el canto como algo bueno, normalmente se nos vienen a la mente palabras como “diversión”, “alegría”, “amigos”, incluso “emociones”, pero son pocas las veces que pensamos en los beneficios que puede llegar a tener para la salud. El canto nace de nuestro cuerpo, ya que es una creación propia. El hecho de aprender una buena técnica vocal de forma sana, con lo que esto conlleva, trae consigo la mejora de nuestra salud. Si esto se enseña desde una temprana edad, las posibilidades de que las personas crezcan con un mayor conocimiento, control propio y, con ello, con una mejor salud, son realmente enriquecedoras.

Hoy en día, como refiere Alsina *et al.* (2008), en el ámbito infantil se tiende a hacer un abuso de la voz que debemos vigilar y tratar, ya que la mayoría de los niños y niñas hablan prácticamente gritando para poder sobreponerse al ruido ambiental y lograr hacerse oír para ser escuchados. En este sentido, el aprender a gestionar el sonido que sale de nuestro interior puede ser de gran ayuda.

En el caso de los niños es aún más sencillo que en los adultos ya que, como defiende Hemsy de Gainza (1985), “A esta edad no han contraído aún hábitos equivocados y, por lo general, la mayoría de los niños conservan una gran espontaneidad que les permite aprender cualquier cosa sin esfuerzo” (p.141).

Dentro de estos cuidados o buenos hábitos a aprender se encuentran la relajación y la respiración ya que, aunque parezcan algo sencillo, muchas veces no son fáciles de poner en práctica. Siguiendo a Hemsy de Gainza (1985) se debe procurar que “el niño se encuentre relajado y que respire con naturalidad: buena relajación y buena respiración son las condiciones básicas que, junto con un modelo apropiado, influirán en el desarrollo normal de las facultades vocales de los alumnos” (p.142). Es el hecho de aprender a controlar el nerviosismo y la energía que llevamos dentro, buscando ese punto de autocontrol y tranquilidad, lo que puede beneficiar tanto en la vida diaria, dando la oportunidad de controlar mejor futuras situaciones.

No solo ocurre con los niños, estamos hablando de que a través del aprendizaje de una buena técnica se pueden mejorar, como explica Hemsy de Gainza (1985),

ronqueras con un carácter agudo. También abusos de la voz, disfonías, incluso nódulos en las cuerdas vocales de docentes, camareros, políticos... porque, ¿quién no hace uso de su voz? Con pautas, ejercicios, paciencia y cuidados, podemos hacer que nuestra voz esté sana sin atacarla; al fin y al cabo, aunque no vayamos a hacer uso de ella de forma profesional, llevamos en nuestro interior un instrumento que, al contrario del resto de los instrumentos musicales, no se puede comprar o renovar, sigue y seguirá con nosotros toda la vida.

El aprendizaje del canto conlleva otra serie de cuidados necesarios que también pueden beneficiar a la salud. Como desarrolla Ferrer (2001), cuando nos preocupamos de cuidar nuestra voz, prestamos atención a factores que podíamos tener descuidados. Estos comportamientos, además de ayudarnos como cantantes, nos ayudan como personas con toda una vida por delante. Algunas de esas conductas son: hacer algo de ejercicio (como puede ser practicar natación), evitar consumir alcohol o tabaco (ya que perjudica directamente a las cuerdas vocales, así como al cuerpo de forma general), o tener buenos hábitos alimentarios.

4.4.2. Conocimiento propio

Aprender a cantar no solo nos permite producir algo bello, este hecho también conlleva un proceso interior mucho más complejo que lo que reluce hacia el exterior. Crea un clima de introspección muy potente, una vía de conocimiento sobre nosotros mismos diferente a lo que conocíamos. Siguiendo a Cabrera (2012),

El canto es un trabajo terapéutico que ayuda a tomar conciencia del propio cuerpo, es un dialogo interior que ayuda expresar emociones, durante el canto se pueden expresar sentimientos y emociones para los cuales no se encuentran las palabras adecuadas, dentro de un espacio creativo la persona puede desconectarse de la realidad, de sus actividades cotidianas y expresarse libremente. (p.26)

Ayuda a conocer los puntos fuertes y débiles de cada uno. Un día se puede estar realizando un tipo de ejercicio vocal pensando que se está fracasando porque no sale como queremos. No obstante, al día siguiente nos damos cuenta de que, tras practicar el carácter que tiene nuestra canción, ha mejorado notablemente nuestro resultado. En el canto no todo es cantar, es aprender a gestionar el momento en el que hay que hacerlo (con las condiciones adecuadas), es saber qué conviene a la voz y qué no (esto es

fundamental, ya que no se podrá comprar otra nueva), es saber por dónde empezar cuando una canción es más sencilla para uno o, por el contrario, muy complicada, y sobre todo es ir conociendo dónde están los límites a medida que va pasando el tiempo, ya que lógicamente estos van cambiando a la vez que uno mismo. Como explica Ferrer (2001), “Aprender a cantar, será una nueva manera de percibirse” (p.103).

Otro de los aspectos que conlleva es la interiorización de diferentes “normas” de comportamiento por parte de tu cuerpo. Estos son algunos ejemplos de frases que los maestros suelen decir en las clases de canto: “abre la boca”, “la expresión de la cara también”, “pon posición de bostezo”, “ten cuidado con la lengua”, “sonríe”, “no te muevas demasiado”, “pronuncia con claridad”, “pero estate muy relajado”, “transmite lo que quieres decir”, “interpreta”, etc. Sin embargo, a pesar de que estemos hablando de frases concretas, esto puede ser entendido de manera diferente por cada persona. En palabras de Pogue & Speck (2008):

Como no hay nada que ver ni tocar, los cantantes deben ser creativos e ingeniosos para entrenar sus voces, y es aquí donde hacen su aparición los maestros. Los buenos profesores de canto saben cómo despertar la imaginación de sus estudiantes, y con tal fin están continuamente dándoles conceptos diferentes en qué pensar: “Imagínense que colocan la voz en la máscara”, pueden decir. “Cante detrás de los dientes. Ahora haga flotar la voz hasta el extremo superior de su rango”. Está claro que estas palabras evocan imágenes diferentes en distintas personas, de suerte que los profesores de canto deben ser capaces de explicar la misma cosa de muchas maneras. (p.49)

Hay que concienciarse de que, en este proceso en el que se aprende a utilizar el instrumento que llevamos dentro, nunca llega ese momento en el que se gestionan tal cantidad de “normas” o “pautas” a la perfección. Además, no dejan de existir, sino que se van interiorizando conforme el cuerpo sabe cómo aplicarlas. Sin fiarse de uno mismo, se necesita volver a recordar cómo conseguimos trabajar esto o lo otro, porque somos humanos y las cosas se olvidan, se vician o se desgastan.

Entre tal cantidad de estímulos que uno debe gestionar cuando va a cantar, destaca en particular uno muy potente. Es cierto que una de las principales fuentes de riqueza de esta modalidad se encuentra en el hecho de poder cantar en solitario, en casa, en el campo o en cualquier sitio. Sin embargo, es inevitable obviar el mostrar un

resultado ante un público, ya sea en una plaza, en un concierto escolar de fin de curso, en un escenario de un teatro de ópera, en un auditorio, etc.

Como explican Pogue & Speck (2008), en este sentido es fundamental el control del movimiento corporal ante cualquier escena, teniendo muy presente no solo lo que se oye sino también lo que se ve. Con esto tenemos dos planos bastante diferentes. Por un lado, esos movimientos que uno hace sin ningún motivo (movimientos de manos sin sentido, elevación de hombros, giro de cabeza hacia un lado más que hacia el otro, etc.) y aquellos que uno debe hacer para poder interpretar lo que está cantando, pudiendo ser, en ocasiones, permanecer quieto pero relajado o acompañar la canción como esta requiera, movimientos que irán variando conforme la pieza se vaya cantando una y otra vez.

En el primer caso, hay que trabajar para retirar ese tipo de tics que no aportan nada. En el segundo, hay que seguir trabajando para comprender el trasfondo de lo que se pretende transmitir, pudiendo sentir la libertad de expresar lo que se sienta en cada momento, con los gestos adecuados, siempre teniendo en cuenta que no se dicen cosas al azar, sino que se está transmitiendo un mensaje que debe llegar, de una forma u otra, a muchas personas, y a uno mismo antes que a nadie.

4.4.3. Gestión emocional y gestión personal

Otro de los grandes beneficios del canto es la capacidad que tiene de movilizar emociones, mientras va creando diferentes cambios en la personalidad individual. Brinda esa posibilidad de madurar enseñando comportamientos, formas de actuar y de gestionar con las que, lo más seguro, es que uno no esté familiarizado. Al mostrar tantos caminos desconocidos por los que indagar dentro de uno mismo crea sorpresa, intriga e incluso admiración de lo que se podía pensar, como: “yo no valgo para estudiar, ni para la música y mucho menos para cantar”. En palabras de Cabrera (2012):

La voz revela el bienestar o malestar psicológico interno, es una característica tan específica de una persona como sus huellas dactilares, constituye, simultáneamente, tanto un síntoma de sus problemas psicológicos como un instrumento para su evolución interior; el cuerpo, la voz y la mente forman un todo. La voz no solo se origina en la garganta, sino que involucra a todo el cuerpo, ayuda a percibir y a recorrer el interior físico y psíquico. (p.34)

Se puede comprobar cómo esto no solo queda en la pura teoría. Desde que somos pequeños una de las cosas que más nos cuesta como personas es, en muchas ocasiones, experimentar, sentir y comprender lo que pasa en nuestro interior, probablemente porque a pesar de poder ser sumamente simples también somos excesivamente complejos.

Cantar nos ayuda a activar emociones porque lo que interpretamos lo requiere, ya sea una canción infantil, una jota, una nana, una canción flamenca o un aria lírica. Como dice Lowen (s. f., citado en Cabrera, 2012) “El bloqueo de una emoción afecta vocalmente su expresión, por lo tanto, movilizar la voz significa movilizar emociones reprimidas, contenidas, y expresarlas a través del sonido” (p.34). Esta práctica llega a producir cambios en la propia personalidad, al fin y al cabo, parte de los propios puntos más fuertes y débiles para poder construir un camino vocal, personal, emocional y social, proceso que requiere de un hábito, así como de una preparación.

Como explica Cabrera (2012), este proceso de integración mente-cuerpo, tanto grupal como individual, no evita aquellas fragilidades de la voz, sino que las aprovecha para explorar el potencial que puede llegar a tener controlándolas. Estas suelen ser tensiones que vamos adoptando (en muchas ocasiones por el mero hecho de no ser conscientes de que están ahí), cambios que ocurren en nuestro interior, o simplemente miedos e inseguridades. Siguiendo a Cabrera (2012), se realiza un trabajo hacia una sensación de humanidad, no se puede ignorar que los cambios en la personalidad ocurren orgánica y emocionalmente.

Además, hay otros factores que pueden influir en un hecho tan simple como, al principio podría parecer, cantar. Como describe Nina (2018), otra de las actitudes que conlleva el canto es una serie de valores de perseverancia, disciplina y dedicación que pueden ser beneficiosos para cualquier persona. Independientemente de si uno va a dedicarse o no al canto profesional, el hecho de conocer este mundo enseña la perspectiva de una persona de esta índole. Como cuando se empieza a practicar un deporte que puede ser de élite, como es el atletismo, pero sin hacerlo de manera profesional, se toma contacto con valores muy positivos que se transmiten a través de su dedicación.

En este caso, como continúa explicando Nina (2018), esta modalidad requiere una compenetración con uno mismo y con las personas que te guían en el proceso, así como un estilo de vida enfocado al cuidado, al trabajo y a la responsabilidad. Precisamente porque no todos los caminos son rectos, es un proceso que enseña a madurar y el hecho de conocerlo, de saber que existe, de tener curiosidad acerca de él, hace que las personas se percaten de todo lo que supone una actividad que, realmente, todos podemos realizar.

4.4.4. Componente social

Entre las perspectivas desde las que se pueden analizar los beneficios que tiene el canto en el ámbito social existen dos muy importantes. Por un lado, las posibilidades que nos aporta como sociedad, permitiéndonos abrir la mente hacia la aceptación de cualquier tipo de música enseñándonos, por ejemplo, un mundo en el que, además de existir la música clásica, existe para estar al alcance de todos y no de unos pocos. Por otro lado, está la riqueza que aporta por el hecho de pertenecer a un grupo con unos objetivos comunes.

En este primer sentido, como explican Laucirica *et al.* (2012) “Según una encuesta sobre hábitos y prácticas culturales en España entre 2002 y 2003, en general, la música clásica no les gusta ni a los jóvenes ni a los estudiantes” (p.5). Esto no quiere decir que no haya jóvenes a los que les guste la música clásica, pero es un hecho que todavía hoy en día se sigue pensando que este tipo de música solo está hecha para unos pocos, pensamiento que recae principalmente en este sector de la población.

El componente social tan potente que desarrolla el canto nos enseña una perspectiva más cercana con la que uno puede sentirse parte de un conjunto, cantando, interpretando, jugando o bailando cualquier tipo de música, incluidas aquellas con las que uno no se siente identificado en un principio.

Como segundo aspecto, a pesar de que el mundo del canto se considere un mundo de “divos”, hecho que en ciertas ocasiones puede llegar a ser cierto por el gran ego de unos pocos, va mucho más allá. Con esto se puede hacer referencia al canto en comunidad, en conjunto y en amistad, como puede ser cuando cantamos en dúo, en cuarteto, en un grupo de cámara, en coro, etc. Steinsleger (s. f., citado en Cabrera, 2012), “destaca que hay gran satisfacción en cantar en grupo, "porque se consigue que

el resultado sea mayor que la suma de las partes; no existen rivalidades, lo importante es el trabajo enfocado en un objetivo común” (p.25).

Por ejemplo, cuando se canta en coro no solo existe el individuo, necesita apoyarse en la respiración del compañero; es así como pueden llegar a desarrollarse las frases largas. Es necesario el apoyo que se recibe de la cuerda a la que se pertenece (en función de la voz que se tenga) para poder solucionar problemas, afrontar retos o tomar decisiones.

No tiene sentido cantar ignorando el oído de la persona que se tiene al lado, porque también es importante lo que ella siente que debe hacer. Es inútil seguir si no se anda en la misma dirección, ya que se está hablando de un proyecto común, en el que se necesitan todas y cada una de las partes, por el simple hecho de que se ha contado de antemano con ellas para desarrollarlo.

Es necesario sentir que se forma parte de algo, y precisamente a eso ayuda la música: a creer en el valor de cada uno, aceptando asumir responsabilidades. Al fin y al cabo, si uno deja de lado a su grupo, aunque no sea con mala intención, está contribuyendo a que esté más cerca de no conseguir sus propósitos. Todo esto facilita la empatía con las personas, permitiendo conocer nuevas vidas. Siguiendo a Fernández (2013):

El profesor de canto del Orfeón Donostiarra piensa que el factor de unión social del canto sigue intacto en los coros. “Es muy interesante la interacción que se produce entre distintas generaciones. Esa interacción abre tu mente y tu mundo. Al pasar mucho tiempo juntos se crea una relación enriquecedora y natural entre distintas generaciones. (p.12)

4.4.5. Desarrollo profesional del canto lírico

Otro de los beneficios que aporta el canto es dar la posibilidad de desarrollarlo como profesión. Sin embargo, esto no es un camino corto ni sencillo, aunque sí apasionante si uno lo desea. A lo largo de este documento se habla de diferentes tipos de canto; en este caso como el principal foco recae en su desarrollo en Educación Primaria, daremos más importancia a la enseñanza del canto desde una impostación completa (factor que no quita que no se deban enseñar en la escuela el resto de las modalidades).

En este sentido nos encontramos con el canto clásico, en el que podemos encontrar diferentes perspectivas como son los coros profesionales, la creación de un grupo de cámara (grupo de instrumentistas), la dedicación al canto lírico, etc. Ahora se contemplará esta última, ya que es la que mayor formación puede aportar para posteriormente acceder a realizar un trabajo en alguna de las demás ramas (si es lo que uno desea). Es más sencillo que un cantante lírico tenga una formación adecuada para poder cantar en un coro (con un trabajo previo, por supuesto), que un cantante que solo haya cantado en coros acceda a cantar como solista.

Este recorrido comienza con la entrada en los seis cursos del Grado de Profesional en un conservatorio (tras haberse examinado de los cuatro anteriores cursos de Grado de Elemental por cuenta propia). Los estudios continúan con cuatro años más cursando el Grado Superior, también en un conservatorio. Proseguirá con la búsqueda de trabajo en diferentes proyectos, la participación en concursos líricos (con acceso a premios, cursos, oportunidades laborales...), trabajar en el país de origen o en el extranjero a través de una beca o algún tipo de ayuda, etc.

Todo esto, además de proporcionar un gran sentimiento de gratificación, también conlleva un sacrificio. Siguiendo a Pogue & Speck (2008), los cantantes que han elegido este mundo como su profesión:

Deben estar en la mejor forma vocal posible, lo que suele exigir ejercicios y calentamientos tan complejos como los de un atleta del decatlón olímpico. Cuando hay que producir un sonido tan grande como para llenar una sala de conciertos, el cantante requiere una perfecta coordinación de los pulmones, el diafragma y el aparato vocal. (p.308)

A veces, es raro pensar que cosas tan simples como ir a tomar algo con un grupo de amigos, pueda verse condicionado por la cantidad de gente que pueda haber en ese sitio, simplemente porque el ruido haga elevar el tono de voz mucho más de lo normal. Todo esto tiene sentido si pensamos en el trabajo a realizar. Como explican Pogue & Speck (2008), los cantantes de ópera deben cantar en muchas ocasiones sin interrupciones, muchas óperas duran varias horas, algunas tres, e incluso si se trata de Wagner cinco. Además, una persona que esté realizando diferentes actuaciones puede tener que cantar *Aída* en Milán y al día siguiente por la mañana tener que ensayar *Tosca*

en Nueva York, por lo que es comprensible que su voz tenga que estar en el mejor estado posible.

Otro de los factores importantes a tener en cuenta es que un cantante no solo es cantante, también es músico. Como indica Ferrer (2001), “Una amplia cultura musical es imprescindible si se quieren alcanzar elevados niveles artísticos y profesionales” (p.163).

Hoy en día, este trabajo se ve como algo bastante inaccesible, que solo pueden desarrollar un número muy pequeño de personas. A menudo, si uno se encuentra en un aula de instituto, no es raro pensar que habrá alumnos que acaben realizando alguna ingeniería, Enfermería, Biología, INEF, Educación Infantil o Primaria, cocina... pero ¿qué porcentaje confía en la música? ¿y en el canto? Siguiendo a Nina (2018), este arte generalmente es un gran desconocido, no es promocionado en los medios de comunicación local, ni en las actividades culturales o académicas, por lo que lleva a que las posibilidades laborales sean mucho menores de lo que podrían llegar a ser. Como afirma Nina (2018), esto repercute, ya que a nivel nacional es una carrera profesional apenas elegida por los jóvenes.

Se debe valorar lo que uno tiene y disfrutar de las posibilidades que se pueden aprovechar. Habrá mucha gente a la que no le guste este mundo porque tenga otras preferencias, pero tampoco es justo que todas esas personas que podrían llegar a encontrar su pasión, hobby, escapada o disfrute en el canto, terminen su recorrido sin apenas haberlo podido experimentar, incluso conocer. Hay que valorar el trabajo de los demás y darle visibilidad; como dicen Pogue & Speck (2008) “Los mejores cantantes de ópera dan la sensación de cantar sus papeles con gran facilidad. Los adoramos por ello. Pero no se le olvide: únicamente dan la sensación” (p.308).

4.5. EL CANTO EN LOS MÉTODOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

Siguiendo a Hemsy de Gainza (2004), el siglo XX fue una época llena de novedades, descubrimientos y avances, también en la educación musical (“el siglo de la Iniciación Musical”); por ello este punto se dedicará a desarrollar una secuenciación de los desarrollos pedagógicos en el ámbito del canto, que acontecieron a lo largo de este periodo de tiempo. De esta forma se hace una distinción de seis períodos diferentes.

4.5.1. Primer período (1930-1940). De los métodos precursores

A lo largo de este período existen diferentes influencias directas que van relacionadas con el canto, por ejemplo, como indica Hemsy de Gainza (2004), “El método de Maurice Chevais en Francia (...) utiliza la fonomimia en la didáctica del canto en el nivel inicial” (p.75). Gracias a este método se consigue una mayor facilidad al cantar la altura de cada nota, relacionándolas con posiciones gestuales concretas sobre el propio cuerpo.

Gracias a Pestalozzi (Fontelles, 2019; Hemsy de Gainza, 2004), en la Educación preescolar destaca la puesta en práctica de ejercicios corporales combinados con el canto. Todo lo que va ligado a la comprensión interna de la relación del cuerpo con la voz, beneficia el conocimiento vocal de uno mismo. Además, al hacer referencia a la Educación preescolar, el contacto con el canto se convierte en algo fundamental, no solo porque exista una mera diversión a través del juego, sino porque los resultados de ese trabajo lúdico permiten al niño tener una mayor autonomía, ayudándole a controlar impulsos, así como el propio sonido que saca al exterior. Continuando con este tema, como cita Hemsy de Gainza (2004), otro de los pedagogos que contribuyen en esta época es Froebel, quien incluye el canto dentro del jardín de infancia, como parte del juego.

Para Hemsy de Gainza (2004), Montessori es una de las pedagogas más influyentes. Siguiendo a Casal (2015), dota de gran importancia al canto como acompañamiento a la gimnasia libre, así como para ayudar al perfeccionamiento del lenguaje y como recurso para mejorar la lectura. Esto ayuda a una integración de la actividad en la vida del niño, como una herramienta más para su desarrollo. También presta especial atención a la respiración costo-diafragmática-abdominal y a la didáctica del canto, así como al autoaprendizaje guiado (Casal, 2015).

4.5.2. Segundo período (1940-1950). De los métodos activos

A lo largo de esta etapa no cobran especial relevancia pedagogos que estén directamente vinculados con el canto. Sin embargo, como señala Hemsy de Gainza (2004), sí que podemos destacar algunas influencias como la de Dalcroze (creador de la Eurytmia), Willems y Martenot, Dewey (quien defendió una educación para todos) o Mursell (aportador de un gran avance dentro de la pedagogía musical).

4.5.3. Tercer período (1950-1960). De los métodos instrumentales

Una de las educadoras musicales más representativas de este periodo fue Justine Bayard Ward, como explican Díaz & Giráldez (2007) pretendía “ofrecer a las niñas y a los niños, desde los seis años, una formación centrada en la música clásica, la música popular y, de manera especial, el canto gregoriano” (p.43). Esto es algo importante, ya que la proyección de un primer aprendizaje vocal a través de este tipo de canto no suele ser muy común, y con él la visión de los comienzos de la música vocal académica occidental, a través de la cual se pueden conocer y experimentar las primeras creaciones, que constituirán la base sobre la que los alumnos proyectarán sus futuros conocimientos.

Por otro lado, en la música y con ella en el canto, es fundamental que los niños puedan relacionar lo que hacen con situaciones, sonidos, imágenes o recuerdos que ya conocen. Funcionamos con proyecciones mentales, un pequeño cambio de pensamiento en un determinado momento puede cambiar nuestra sonoridad por completo. Siguiendo a Díaz & Giráldez (2007), Ward defiende que “se debe partir de lo conocido para abordar los nuevos conocimientos, a través de la motivación del alumnado para que muestre interés por descubrir” (p.35).

En este sentido, no es lo mismo pedir a los niños que prueben a soltar el aire por la boca haciendo uso del sonido de la letra “s”, procurando dosificar su fuerza abdominal mientras llevan todo el sonido a la punta de los labios, que explicarles una situación más familiar, como es el simple hecho de soplar por una pajita ligado a un suceso:

A partir del momento que elijáis, va a estar en vuestras manos la creación de una tela de araña, que deberéis crear con el aire que saldrá de vuestra boca. Para ello tendréis que hacer como si estuvierais soplando por una pajita, de tal forma que la tela no se rompa, ya que es demasiado sensible. Así conseguiréis que la araña pueda pasar al otro lado. Recordad que hay telas de todos los tamaños, las hay grandes, más pequeñas, gordas, rotas, o más largas.

De esta forma, como describen Díaz & Giráldez (2007), Ward dota de una gran importancia a la voz y con ella a la música cantada. El trabajo vocal que requiere el canto lo realiza a partir de juegos vocales progresivos, para lo que plantea el tratamiento del control de la voz, la afinación y el ritmo preciso.

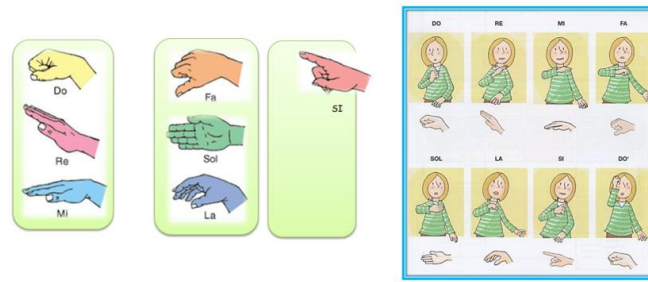
Otra de las cosas que destacan de Ward es que, según Díaz & Giráldez (2007), entre las influencias que recibe de diferentes autores, se encuentra John Young, cuyo método de música para jóvenes decide poner en práctica diversos ejercicios utilizando técnicas propias del *bel canto*, un estilo vocal de gran importancia con origen italiano. Con esto se pone en alza la importancia de hacer uso de la técnica vocal empleada en el canto lírico, para poder llegar a conocer las posibilidades vocales y corporales, llegando a familiarizarse con una impostación completa que escapa de cualquier tensión no controlada y perjudicial.

Siguiendo a Hemsy de Gainza (2004), otro de los pedagogos que más influencia tuvo en el mundo de la educación musical y de una forma más particular en el mundo del canto, fue Zoltán Kodály (1882-1967). Como afirman Díaz & Giráldez (2007), “Kodály trató de que sus alumnos tuvieran un sentido musical que sobrepasaba a las fronteras de ésta.” (p.65).

Hay una gran diferencia entre que estos aprendan canto por el hecho de ser un mero conocimiento más en sus vidas, a que lo aprendan como una herramienta de madurez para su desarrollo. Según Díaz & Giráldez (2007), el método escolar que usaba este músico estaba basado en la educación del oído y en el hecho de adquirir una voz bien educada para cantar (práctica que enseñaba a través de juegos musicales y canciones sencillas), todo esto antes del aprendizaje de cualquier otro instrumento. Además, consideraba que los primeros cantos deben empezar con los cantos en lengua materna, participando en los bienes culturales de la propia comunidad, así como estableciendo estrechos vínculos con la música folclórica.

El objetivo de este pedagogo recae en desarrollar una afinación interna auditiva correcta, dando lugar a poder asimilar las propias sensaciones. En este sentido, son de gran ayuda recursos con los que no solo se tenga que desarrollar un sentido de memorización de sonidos. También nos podemos ayudar de la vista, de tal forma que nos sirvan de ayuda ciertos gestos para proyectar una mejor afinación. En palabras de Díaz & Giráldez (2007), Kodály utiliza la idea de los signos manuales y los adapta; con esto aplica la fononimia, acoplando estos signos para poder leer música a través de las manos.

Figura 9. La fononimia de Kodály



Fuente. adaptado de Sarmiento (2018).

Según Hemsy de Gainza (2004), otro de los pedagogos más importantes a lo largo de estos años dentro del mundo del canto (en concreto de la música coral) fue Graetzer, quien dirigió el coro Asociación Amigos de la Música de Buenos Aires, fundando en 1946 el Collegium Musicum de Buenos Aires; además fue el director del coro de la Universidad Nacional de la Plata.

Siguiendo a Hemsy de Gainza (2004), además de estos personajes, este periodo también recibió la influencia de otros muchos importantes pedagogos (aunque en este caso no tan vinculados al canto como los anteriormente nombrados) como son: Carl Orff, Suzuki, Willems, Dalcroze, Martenot y Kabalevsky.

4.5.4. Cuarto período (1970-1980). De los métodos creativos

En comparación con el periodo anterior, a lo largo de esta cuarta etapa no hubo tantos pedagogos vinculados de una forma tan directa con el canto. Hemsy de Gainza (2004), destaca, por ejemplo, la presencia del compositor y pedagogo Coriún Aharonián, hombre ligado de intensa forma a la música contemporánea.

Siguiendo a Hemsy de Gainza (2004), también podemos saber que bajo la enseñanza del director y musicógrafo Kurt Pahlen, este pasó a inclinarse por la dirección coral de grandes coros de trabajadores, pasando a ser asistente del director cuando tenía quince años. Esto le hizo estar desde un primer momento muy ligado al mundo del canto.

Como ocurre en anteriores periodos, Hemsy de Gainza (2004), esta etapa también gozó de la aportación de diversos pedagogos, aunque no tan estrechamente vinculados con el canto, algunos de ellos son: Self, Dennis, Paynter y Schafer.

4.5.5. Quinto período (1980-1990). De transición

En palabras de Hemsy de Gainza (2004), “Nos encontramos en una época que, por el momento, preferimos llamar “de transición”, por carecer por el momento de la perspectiva necesaria para emitir un juicio valorativo desde el punto de vista de la educación musical.” (p. 79).

Aun así, a pesar de no estar directamente vinculados con el canto sí que se puede afirmar que hubo una serie de progresos que pasaron a desarrollarse como tendencias dentro de la educación musical. En este aspecto, Hemsy de Gainza (2004) destaca la tecnología musical y educativa, la ecología, los movimientos alternativos del arte, la musicoterapia, las técnicas grupales, etc.

4.5.6. Sexto período (1990-actualidad). De los nuevos paradigmas (nuevos modelos pedagógicos)

A lo largo de este último periodo tampoco sobresalen especialmente pedagogos vinculados con el canto de una forma directa. Sin embargo, uno de los factores a destacar es que, como explica Hemsy de Gainza (2004), continúa aumentando el camino desactualizado de la formación musical especializada o superior, factor que sí afecta al canto en su totalidad, en este caso, a toda esa gente que decide hacer esta actividad dentro del ámbito académico, pero de una forma externa a la escuela.

Hemsy de Gainza (2004) señala cómo “la mayor parte de las reformas educativo-musicales del siglo XX sucedieron en el campo de la educación en general y de la educación musical inicial, mientras los conservatorios y las universidades permanecían al margen de los cambios” (p.79).

4.6. ANÁLISIS DE LA PRESENCIA DEL CANTO EN EDUCACIÓN TENIENDO EN CUENTA EL CURRÍCULO ACTUAL

Siguiendo a Casal & Gillanders (2021), las canciones y el canto están incluidos en la normativa educativa como contenido curricular, como herramienta pedagógica para acercarse a este contenido y como actividad que ayuda a promover el desarrollo personal y social.

A lo largo de este punto analizaremos la presencia que tiene el canto en la educación, teniendo en cuenta la normativa propia de Castilla y León, comunidad autónoma donde se va a realizar la propuesta de intervención. Esta se basará en el 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*. El presente TFG se centra en este Decreto como fuente de información más directa, sin embargo, existe un marco legal más amplio que también se podría analizar. Dicho marco contiene la siguiente normativa:

- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE).
 - Como indica el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022), esta Ley ya está en vigor (sin incluir el nuevo currículo de Castilla y León), bien es cierto que hasta el curso 22/23 no comenzará a aplicarse en Primaria (cursos de 1º, 3º y 5º).
- Real Decreto 126/2014, de 28 febrero, *que establece currículo básico de la Educación Primaria*.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *que describe las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación de la Educación Primaria*.
- Orden EDU/278/2016, de 8 de abril, *por la que se modifica 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*.

4.6.1. Aspectos generales

¿En qué momento aparece exactamente el canto en la escuela? Esta es una pregunta cuya respuesta posiblemente varíe según cambie su receptor, pero lo que es seguro es que el canto aparece desde el momento en que los niños están esperando para entrar en el colegio (incluso antes), tarareando canciones, cantando con ritmos de palmas para jugar con las manos, hablando con un compañero, gritando para que se les pueda escuchar desde lejos, escuchando el timbre, etc. Y no se va, por el simple hecho de que nuestra voz forma parte de nosotros, con lo que eso conlleva; no se separa del cuerpo y tampoco de los pensamientos. Por eso, como se ha ido explicando a lo largo de

todo el documento, es necesario educar para el canto, para el propio cuidado, el disfrute y las posibilidades que se puedan llegar a descubrir.

Sin embargo, resulta curioso adentrarnos en el marco legal por el que está respaldado en el sistema educativo. Buscando esa parte que consideramos tan fundamental de la educación como es la música nos encontramos con que, como explica la Consejería de Educación JCyL (2016), a esta asignatura no se le da la misma importancia que pueden tener otras troncales como Lengua o Matemáticas. Dentro del bloque de asignaturas específicas están: Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos, y Educación Artística. Es dentro de esta última opción (Educación Artística) donde podemos encontrar la Música, cuyo planteamiento está basado en compartir la materia con Plástica.

4.6.2. Principios metodológicos de la etapa

Siguiendo la normativa de la Consejería de Educación JCyL (2016), el docente debe luchar por la integración de las distintas experiencias del alumnado, adaptándose a sus características y diferentes ritmos de aprendizaje. Una de las cosas que va ligada al canto en la escuela y al hecho de practicarlo en grupo, como explica Cámara (2005), es su capacidad para integrar, haciendo que cada una de las personas que están realizando dicha acción se sientan importantes, formando parte de un todo.

No todos los alumnos tienen un mismo ritmo, ni unas mismas experiencias a sus espaldas, por eso cada uno puede aportar cosas distintas a la agrupación; al fin y al cabo, una vez dentro de una actividad como es cantar, uno se da cuenta de que en cualquier momento será él el que tenga que recibir ayuda. Desde la perspectiva del docente, como explica Hemsy de Gainza (1985), “Habrà que procurar que el trabajo resulte colectivo, es decir que, en todo momento los niños se encuentren activos, ya sea como participantes o como oyentes del conjunto” (p. 229).

Es importante que se pongan en práctica actividades que tengan en cuenta los conocimientos previos del alumno. Desde la perspectiva del canto, según la Consejería de Educación JCyL (2016), “la metodología se orientará hacia las capacidades, hacia el «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos, dentro y fuera del aula” (p.34214). No debemos olvidar que esta formación vocal no solo servirá para un momento presente en la escuela, sino para vivir un poco mejor el día a día, sobre todo

siendo conscientes de cómo podemos hacer lo que veníamos haciendo hasta ahora, pero de una forma más sana.

En un aula de música, otra de las cosas que debe tenerse en cuenta es la forma en la que se pretende que el aprendizaje vivencial llegue al alumnado, pudiendo llegar a desarrollar las diferentes competencias. Como defiende la Consejería de Educación JCyL (2016), “dinamizando las propuestas didácticas mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas” (p. 34214). Como defiende Cámara (2005), al fin y al cabo, el canto es una actividad natural; si se logra que los alumnos compartan su intuición, por ejemplo, sobre cómo sacar sonido al exterior, se conseguirá que el resto de los compañeros no solo pierdan la vergüenza de probar y experimentar libremente, sino que puedan llegar a poner en práctica experiencias de otras personas en su propia vida.

Como indica la Consejería de Educación JCyL (2016), “No debemos dejar de lado el aspecto relacionado con la atención a la diversidad” (p. 34214). Se debe procurar no hacer una distinción de personas, estados de ánimo, problemas, colores, lugares, familias, gustos... Se debe trabajar para que cada uno de los alumnos sienta que la escuela también es “casa”. Un lugar donde pueden ser ellos mismos sin tener que poner un parche a su forma de ser, ya sea física o mental, luchando por una igualdad basada en el hecho de que todos seamos diferentes, para que títulos como “Atención a la diversidad” dejen de existir.

4.6.3. Educación Artística

Como se comenta anteriormente, la música, y con ella el canto, se encuentran dentro de la Educación Artística. Según la Consejería de Educación JCyL (2016), “El área de Educación artística se divide en dos partes: la Educación plástica y la Educación musical, atendiendo al estudio de los lenguajes propios de cada una” (p. 34538).

Esto lleva a recordar los comienzos de curso, en los que los alumnos ven por primera vez el que será su horario para el resto de los meses. Es realmente decepcionante para ellos comprobar por enésimo año consecutivo que las asignaturas en las que por lo general más se divierten, mejor se pueden relacionar, más movimiento pueden desarrollar y más les llaman la atención, son las que tienen menos horas a la semana asignadas.

Hoy en día, por extraño que parezca, se siguen manteniendo jerarquías de asignaturas, personas, lugares, profesiones... A pesar de que la escuela es el lugar donde nacen nuevas sociedades, nuevas personas, aprendizajes, vivencias y valores renovados, como defiende Moreno (2009), se sigue pensando en el arte como algo no necesario, un simple hobby que no aporta lo suficiente como para tener que estar entre las prioridades de la enseñanza, siendo tratado como algo reemplazable y poco valioso.

Al final todo se reduce a pensar en el objetivo por el cual queremos que los niños vayan al colegio: si conseguimos posicionarnos por encima de los intereses políticos y nos vamos informando conforme van pasando los años, vemos que esta parte creativa y emocional de las distintas vidas no es menos importante que cualquier otra. Ayuda a salir de agujeros negros, enseña a ver la vida apreciando sonido, colores, formas, sentimientos... y, sobre todo, aportando herramientas con las que podemos evolucionar. Como defiende Cabrera (2012) de la mano de la música:

A los niños les encanta las canciones que sirven para hablarles del cuerpo, el placer de las palabras unido al descubrimiento del lenguaje y del cuerpo, los balanceos, los juegos corporales, las canciones acompañadas de gestos, el canto, en el niño, es más que una simple imitación, despierta en él cualidades y emociones que le ayudan en su desarrollo físico y mental. (p. 19)

Observando, analizando y, por lo tanto, siendo conscientes de estas cuestiones, solo tenemos que llevar a la práctica sus beneficios para que no se sigan quedando en palabras sobre papel. Como decreta la Consejería de Educación JCyL (2016), se debe defender el aprendizaje progresivo dentro de los diferentes campos, a través de la cooperación, el trabajo en equipo y un clima lúdico, basado en el juego... en el reír, en el llorar, en el enfadarse, en el ayudar, en el estar agradecido, en el disfrutar lo que tenemos.

4.6.4. Tres bloques: Escucha, La interpretación musical y La música el movimiento y la danza

Como indica la Consejería de Educación JCyL (2016), el área de música está dividida en estos tres bloques. Desde la perspectiva de la presencia del canto, dentro de cada uno de los bloques debemos considerar distintos aspectos.

El primer bloque (Escucha), según la Consejería de Educación JCyL (2016), se centra en que los alumnos se familiaricen con la música vocal, así como con los distintos tipos y registros de voces que existen, tratándose además las normas que se han de cumplir durante audiciones y conciertos.

Esto es fundamental para que, trabajando la educación del oído, vayan creándose distintos esquemas en su cabeza acerca de la estructura de la música vocal. Es así como posteriormente podrán incluirse en esos esquemas, entendiendo qué lugar ocupan ellos y por qué. Además, el hecho de tener herramientas en escena les facilitará su presencia ante el público en muchos ámbitos, no solo dentro de la música, permitiéndoles posicionarse en situaciones probablemente desconocidas para ellos.

Siguiendo las instrucciones que marca la Consejería de Educación JCyL (2016), en el segundo bloque (La interpretación musical), los alumnos trabajan la voz desde su propio cuerpo, así como el aparato fonador, los cuidados que requiere, la técnica vocal junto con el uso de una adecuada postura corporal, la ópera y la zarzuela; además de la puesta en escena de producciones musicales y algunos de los valores fundamentales para hacer frente a una actividad como es el canto desde una perspectiva constante.

Desarrollando esta serie de aspectos, los alumnos irán conociendo las posibilidades sonoras que tienen, siendo cada vez más autónomos musicalmente hablando. Aprenderán a distinguir lo que les hace daño de lo que no, sus puntos más fuertes, los más débiles y los que tienen que evitar. Conocerán los tipos de canto, su técnica y de una forma más concreta, el canto lírico, apreciando los beneficios tan potentes que puede llegar a desarrollar en ellos (Alsina *et al.*, 2008; Cámara, 2005), tanto a nivel físico, emocional o social, así como aquellos aspectos relacionados con la disciplina, la constancia y la exigencia que este conlleva.

Como indica la Consejería de Educación JCyL (2016) a lo largo del tercer bloque (La música, el movimiento y la danza) se trabajará la expresión corporal, dentro y fuera de un escenario, la relajación y la respiración. De esta forma los niños aprenderán a controlar impulsos, diferentes tensiones y movimientos involuntarios que se suelen realizar (trabajando los que se ven a simple vista y los que no), siendo conscientes del aire en la respiración como motor del canto.

5. METODOLOGÍA

A lo largo de este punto se explicará el enfoque de investigación con el que se ha elaborado este trabajo, estudio que en este caso sigue un diseño cualitativo. Para desarrollar este proceso metodológico de un modo más claro, este punto se ha dividido de antemano en tres fases bien diferenciadas: Fase documental, Fase exploratoria y Fase analítica.

La razón por la cual este trabajo sigue un enfoque cualitativo se basa en que, como explican Hernández-Sampieri & Mendoza (2008), “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 390).

El canto en sí es algo tan sumamente subjetivo que se ha decidido no estudiarlo a través de la estadística o patrones fijos. Debemos adaptarnos a lo que se nos va presentando porque en cada persona es totalmente distinto, lo que a una persona le funciona a otra la puede estar dañando. Por eso, coincidiendo con Hernández-Sampieri *et al.* (2006), este proyecto se realiza a partir de un planteamiento abierto (sin un guion fijo), en el que se ha omitido la estadística a la hora de elaborar la fundamentación teórica o la parte empírica del trabajo.

Como explican Hernández-Sampieri *et al.* (2006), este proyecto nace de una realidad subjetiva (no estricta), basada en la riqueza interpretativa. No por ello esto quiere decir que sea un proceso poco serio, no riguroso o estático. En palabras de Pérez (1994), no debemos pasar por alto que “La investigación cualitativa se considera como un proceso *activo, sistemático y riguroso*” (p. 46).

5.1. FASE DOCUMENTAL

Esta fase está basada en búsqueda de bibliografía, procurando explicar aquellos temas más relevantes de *El canto en Educación Primaria*. Este proceso de revisión de la literatura para la creación de una fundamentación teórica se llevó a cabo a través de distintas herramientas, como son los recursos de la biblioteca de la UVa o los artículos científicos (haciendo uso de bases de datos como son *Dialnet* o *Google académico*).

A partir de aquí se fue elaborando el marco teórico, como explican Hernández-Sampieri *et al.* (2006), partiendo de una literatura con la posibilidad de ser renovada en todo momento. Esta comenzó preguntándonos qué es a lo que nos referimos cuando hablamos del canto, así como con la explicación del proceso interior que realiza nuestro cuerpo al llevar a cabo esta actividad. Después seguimos con las modalidades y los beneficios de este, para ir terminando con el canto en los métodos de la educación musical y cerrar el punto con el análisis de su presencia en la educación teniendo en cuenta el currículo actual.

Después de haber desarrollado el marco teórico se procedió a planificar el método, seleccionando aquellas herramientas más adecuadas para llevar a cabo la presente investigación, así como a decidir a quién iría dirigida la propuesta de intervención.

5.2. FASE EXPLORATORIA

Siguiendo a Erickson (1977, citado en Pérez, 1994), “el investigador entra en el campo con una orientación teórica consciente” (p.46). A partir de aquí, se plantea la propuesta de intervención, en la que se expone lo que se pretende llevar a cabo y por qué, especificando todo el proceso (dividido en distintos puntos que nos llevan a conocer el contexto, la puesta en práctica y finalmente el análisis y conclusiones de los datos obtenidos).

Después de comunicar al centro la intención de realizar allí la propuesta de intervención del TGF y tener su consentimiento, se llevaron a cabo una serie de sesiones enfocadas al canto, con el propósito de poner en valor esta actividad en las aulas. Además, se diseñaron y utilizaron distintas herramientas para realizar la evaluación, explicadas en el punto 6.7 *Evaluación de las actividades*, para posteriormente poder llevar a cabo el análisis de los datos.

5.3. FASE ANALÍTICA

Aquí, a partir de los resultados obtenidos en la fase anterior, se procedió a analizarlos, comprobando después su alcance y observando qué procesos habían destacado en los alumnos y cuáles de ellos habían costado más.

Cuando todo este proceso llegó a su fin, se extrajeron las conclusiones, estudiando la consecución de los objetivos pensados al inicio del documento, así como las limitaciones y oportunidades en un futuro y las conclusiones personales.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. INTRODUCCIÓN

Como se desarrolla a lo largo del marco teórico, desde que el ser humano existe ha convivido con la música, más concretamente con el canto. Los beneficios de su aprendizaje y, de un modo más específico, del conocimiento de una buena técnica vocal, son realmente valiosos para la vida cotidiana y por ende deben transmitirse en la escuela. En palabras de Cámara (2004), “Debemos ser conscientes de la importancia del uso de la voz y de su adecuada educación, como instrumento a través del cual nos comunicamos, que da forma y cuerpo a nuestras ideas, y que nos ayuda a expresarnos musicalmente” (p.11). Esa es la base principal de esta propuesta de intervención, la cual se llevará a cabo con un grupo de quinto de Primaria, a lo largo de cuatro semanas (cuatro sesiones).

Algunos de los motivos por los que se ha elegido este curso en lugar de otro se deben a haber podido trabajar previamente con este grupo (a lo largo del Prácticum II), así como el hecho de saber que siendo la clase que es, con sus características concretas como es el nerviosismo o la tendencia a hablar con un tono de voz elevado, puede venirle muy bien el control y aprendizaje de las bases del canto. Además, al ser un curso elevado dentro de Primaria, permite poner en práctica actividades con un grado de dificultad mayor, hecho que podrán ver reflejado en diferentes ambientes cuando terminen la escuela.

Siguiendo a Herrero (2021), “Esta propuesta está respaldada en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y el desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (el cual apoya este discurso), ya que es desde el mismo currículo desde donde se respalda al canto en las aulas” (p.17).

6.2. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

6.2.1. Entorno educativo

El colegio donde se desarrolla este TFG es un buen centro con un entorno que favorece el ámbito educativo, contribuyendo a fomentar un clima familiar entre los alumnos, los docentes, el resto del personal docente y los ciudadanos del barrio. En palabras de Herrero (2021):

Está localizado en (...) un barrio originalmente obrero, sin embargo, hace unos años le hicieron un lavado de cara, pintando y mejorando el exterior de muchos de sus edificios. Además, se ha creado una zona donde se han empezado a edificar nuevos pisos, que poco a poco se han ido llenando de gente, en muchos casos pertenecientes a diversas culturas, lo que hace que el alumnado del centro vaya variando. (p.3)

6.2.2. Contexto social y económico

Este centro se encuentra en un contexto bastante característico, factor que influye de una forma directa al ámbito educativo. Siguiendo a Herrero (2021):

El nivel socioeconómico que presentan la mayoría de las familias que viven en esta zona, por lo general es bastante bajo, siendo estas de clase media o media baja. Con el tiempo, cada vez hay un mayor número de familias en condiciones desfavorecidas. Es un barrio con mucha diversidad, ya que sus habitantes proceden de diferentes lugares del mundo, en muchos casos habiendo tenido que llegar a España tras una situación compleja. (p.3)

Es el hecho de tener esta variedad cultural en el barrio lo que hace del centro un verdadero proyecto humano, al alcance de diversos puntos del mapa. Los alumnos llevan consigo experiencias muy diversas a las espaldas, por lo que llevan forjadas personalidades muy diferentes, esto repercute en poder compartir aprendizajes, opiniones y visiones muy diferentes.

6.2.3. Contexto y características del aula

Como describe Herrero (2021):

La clase se encuentra en el ala izquierda del centro (lejos de las demás), mide unos 56 metros cuadrados, tiene una forma rectangular y es bastante soleada. Su estado de

conservación no es muy antiguo, pero se va notando cómo algunas de las mesas van estando dañadas, si bien es cierto que se observa que se intenta ir renovando el material.

Se trata de un aula pintada de color pastel, (...). Como excepción estaría la pared del fondo de la clase, pintada de color verde. Esto sirve para que los niños puedan ir grabando algunas de sus propuestas a través de una aplicación, en la que aparecen sobre diversos escenarios (Croma), pasando a relacionar los medios informáticos con el aspecto de la clase (...).

(...) Con relación a la división de los espacios, podemos decir que se divide en tres: la parte delantera de la clase con una pizarra táctil y una estantería con material (principalmente reciclado), la parte central con el mobiliario de mesas y sillas y otra estantería con material en la parte izquierda, y finalmente la parte pintada de verde del final de la clase, donde los alumnos pueden grabar sus diferentes actuaciones.

Como mobiliario adaptado al cuerpo de los niños, tenemos las sillas y las mesas, colocadas en cuatro filas de cinco mesas en cada una, en las que los alumnos se sientan o se posicionan junto a ellas de pie. (p.9)

Actualmente, aunque se han retirado las mascarillas, como todavía es una ley reciente, el aula se sigue encontrando de esta forma; sin embargo, ya se realizan actividades de cambios de sitio, agrupaciones o dinámicas sin necesidad de tener tan presente la distancia de seguridad.

Durante la semana se sigue el tiempo estipulado en el horario escolar, organizando el número de horas por semana de la siguiente manera: 1º dos horas, 2º una hora, 3º una hora, 4ºA una hora, 4ºB una hora, 5º una hora, 6ºA una hora y 6ºB una hora. Con la mejora de la situación de la pandemia también se están dando clases de música en Educación Infantil, en este caso cada curso (1º, 2º y 3º) tiene una hora a la semana.

6.2.4. Características del alumnado

Los 21 alumnos de la clase de quinto han nacido todos en 2011, menos dos niñas que han repetido algún curso y nacieron en 2010, hecho que no ha resultado notorio en la trayectoria del grupo. Hay niños que vienen de China, Venezuela o Marruecos, también hay algunos provenientes de otras etnias como la gitana.

En términos generales, el comportamiento de la clase es bueno. Tienen una gran necesidad de movimiento y más tendencia a hablar que otras clases, pero de cara a realizar las actividades se muestran motivados y su interés es muy activo. Adentrándonos en los diferentes ámbitos, podemos encontrar: el ámbito motor (motricidad humana), el ámbito cognoscitivo (inteligencia, pensamiento, etc.), el ámbito afectivo (emociones, sentimientos, etc.) y el ámbito social (relaciones) (CCOO, 2010).

Con relación a las características psicomotrices, a la mayoría de los niños se les puede ver con bastante autonomía, hecho que se ha podido observar, por ejemplo, a la hora de recolocar la clase cuando ha sido necesario o la hora de hacer agrupaciones en las distintas actividades. Su higiene y alimentación en general se puede decir que es adecuada.

En relación con las características cognitivas, la mayoría de los niños tienen un nivel de aprendizaje bastante avanzado en cuando a la música se refiere, teniendo en cuenta que el año pasado se pudo ver el nivel del resto de las clases (a lo largo del Prácticum II). Fuera del ámbito de la música, sí que se debe destacar que hay cinco alumnos que reciben refuerzo educativo, principalmente en lenguaje y matemáticas.

En el ámbito afectivo, los niños están en continuo aprendizaje del mundo que les rodea, siendo poco a poco conscientes de la realidad que se les presenta y enfrentándose a los distintos problemas mientras van desarrollando el autoconcepto y la autoestima (CC.OO., 2010). No todos los alumnos tienen los mismos apoyos desde casa, ya que existen situaciones bastante complicadas.

Como características sociales, se puede destacar la ayuda entre ellos a la hora de realizar alguna actividad, así como cierta debilidad por verse respaldados por el grupo cuando se trata de responsabilizarse de un problema. También se pueden notar algunas llamadas de atención (especialmente en un niño), al que le cuesta relacionarse con el resto de sus compañeros. En palabras de CC.OO. (2010), “El proceso de desarrollo de nuestro alumnado va a influir determinadamente en el modo de planificar y desarrollar el currículo tanto en la etapa de Infantil como en la de Primaria” (p.5).

6.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Se proponen actividades con unas características generales, como es el probar la accesibilidad del canto para cualquier persona, apreciando sus beneficios en la

educación y analizando la forma de ponerse en práctica. Todo ello basado en una metodología que explicaremos a continuación.

Las actividades se dividen en cinco partes diferenciadas. Todas siguen una línea de aprendizaje hacia el desarrollo del canto (concretamente basado en la técnica del canto lírico), teniendo también en cuenta momentos de vuelta a la calma, tranquilidad y desconexión.

Todas las sesiones comienzan con un calentamiento vocal, con el que los niños toman contacto con su cuerpo desde una perspectiva vocal. En este sentido uno se prepara para cantar siendo consciente de qué procesos o comportamientos van a beneficiar a la proyección de esta actividad. Poco a poco, el ir conociendo estos procesos hará que los niños se preparen mejor para una emisión más sana y cuidada. Estos ejercicios también permiten tomar conciencia del propio cuerpo, siendo conscientes de cómo al estar en tensión o muy agitados, con unas respiraciones profundas podemos cambiar por completo nuestro estado.

Se continúa con una canción enfocada a uno de los valores más importantes hoy en día: el cuidado del medio ambiente, concretamente el reciclaje (*Si tú reciclas*). Los alumnos irán asimilando textos con sus melodías correspondientes, aprendiendo una dicción adecuada, así como a entonar las melodías, formando parte de un juego y vivenciando el canto de una forma real. Todo ello irá acompañado de la correspondiente percusión corporal, que ayudará a mantener un ritmo adecuado, además de hacer que la canción sea más motivadora. La forma en la que está propuesta la actividad permite jugar con los diferentes cambios de velocidades, así como de repeticiones, por lo que es fácil que se adapte a las necesidades del aula a la hora de llevarse a cabo.

La tercera actividad (a pesar de no estar tan relacionada con la técnica vocal que conlleva el canto lírico como las anteriores), en cada una de las cuatro sesiones, tiene como objetivo hacer de “cuña motriz”. Se trabajará algo distinto, poniendo en valor el canto desde otra perspectiva, como es el hecho de escuchar cantos tradicionales, trabajando su estructura a través de pasos sencillos de jotas y haciendo uso del cuerpo para aprender esta danza. Se pretende que la sesión no resulte monótona, dejando también un espacio en el que haya que pensar en otros factores además del canto de una forma tan directa.

Más tarde se hará uso de un tiempo de relajación en que se vuelve a la calma después de haber estado cantando y bailando, para prestar atención a nuestro cuerpo, así como a las tensiones que soportamos o los sonidos de los que nos rodeamos.

Se termina con una canción africana (*Nesiponono*) con la que los niños podrán trabajar dos melodías distintas acompañadas de un paso de baile específico, siendo conscientes de lo que supone mandar diferentes órdenes al cerebro para gestionar este tipo de situaciones mientras se está cantando.

Las actividades se llevarán a cabo a través de un trabajo experiencial, en el que los niños van conociendo su cuerpo desde otra perspectiva, probando sonidos, movimientos, escuchando, tocando y pensando sobre lo que son capaces de hacer. Se pretende abrirles la puerta del mundo del canto, sin necesidad de tener que poseer unas habilidades concretas, simplemente por el mero disfrute y conocimiento propio.

6.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En el desarrollo de esta propuesta se ponen en práctica distintas estrategias metodológicas, de tal forma que las actividades estén adaptadas a los objetivos que se han propuesto al comienzo del trabajo. Se llevan a cabo una serie de ideas activas, que permiten al niño experimentar y conocer la música, más concretamente el canto, desde una perspectiva atractiva y divertida, al alcance de cualquier persona.

A la hora de elegir estas estrategias, la propuesta está fundamentalmente apoyada, como defiende Álvarez (2013), en el juego, poniendo en práctica un sistema lúdico que pretende buscar la sonrisa, el movimiento y la expresividad en el alumnado, siguiendo una serie de estructuras pensadas de antemano, e incluyendo en el proceso el significado de lo que es la cuña motriz (para que los alumnos también puedan conocer a través de lo corporal). Siguiendo a Vaca (2007):

Las cuñas tienen un doble cometido. Por una parte, procuran el descanso introduciendo en la vida escolar una actividad más tolerante con los intereses, deseos y necesidades corporales, y, por otra, hacen posible el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizajes centrados en la educación corporal. (p. 98)

Por otro lado, se debe destacar que la razón de haber introducido ejercicios pautados, principalmente en la primera actividad, se basa en el hecho de acostumbrar al

alumnado a una buena puesta en práctica de algo tan concreto como es la técnica vocal del canto lírico, ya que, de no ser así, se podría terminar con vicios, unas cuerdas vocales irritadas, posibles principios de nódulos, etc.

Esto no quita que a la hora de realizar los ejercicios los niños no deban tener libertad, todo lo contrario. En el canto es fundamental el hecho de experimentar libremente, ya que lo que para uno puede funcionar a la perfección para otro puede ser un proceso sin sentido. De ahí que a lo largo de las propuestas se dejen tiempos en donde no se controlan parámetros como la velocidad, el volumen, el movimiento, el timbre, etc.

En relación con las competencias básicas, siguiendo a la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero, a pesar de que toda la propuesta está programada en competencias, en este caso priman tres de ellas. La primera: *Aprender a aprender*, beneficia al alumnado a la hora de valerse por ellos mismos una vez que van asentando las bases que se les presentan, uniendo conceptos que ya conocían con aquellos que les faltan por descubrir. Además, gracias al desarrollo de juegos y canciones se fomenta la confianza en ellos, la autoestima, el conocimiento propio, ...

La segunda: *Conciencia y expresiones culturales*, se ve presentada a lo largo del proyecto con pinceladas diversas del mundo, como es el propio conocimiento (con ejercicios para descubrirse vocalmente), una canción compuesta en la actualidad, que nos resulta cercana y otra proveniente de África con la que se observa la música desde otra cultura. Esto nos acerca al poder que tiene la música como lenguaje universal. La tercera competencia es: *Social y cívica*, centrada, en este caso, en el medio que nos rodea y en la necesidad de su cuidado, en particular, a través del reciclaje.

Independientemente de lo que se ponga en práctica en el aula, no se debe olvidar la importancia de mantener un clima agradable. No se trata de escoger una metodología única y perfecta, sino de saber qué estrategias se deben usar cada día, en cada momento y en cada aula, procurando facilitar a los niños distintas maneras y recursos con los que acercarse de una forma motivadora al mundo de aventuras del que forman parte.

6.5. MARCO LEGAL

Tabla 3. Marco legal

OBJETIVOS GENERALES DECRETO 126/2014	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS DECRETO 26/2016	CONTENIDOS ESPECÍFICOS	CRITERIOS DECRETO 26/2016	CRITERIOS ESPECÍFICOS	ESTÁNDARÉS DECRETO 26/2016	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
-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.	Identificar un sonido específico, focalizando en él la máxima atención posible.	El oído. Funcionamiento del aparato auditivo. Salud del oído. La contaminación acústica. Identificación de agresiones acústicas y contribución activa a su disminución y al bienestar personal y colectivo.	Identificación de un sonido específico, focalizando en él la máxima atención posible.	1.3. Conocer ejemplos de obras variadas de diferentes épocas históricas para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.	1.3. Conocer ejemplos de obras de distintas procedencias.	1.3.1. Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en audiciones y representaciones musicales.	1.3.1. Conoce las normas de comportamiento en obras musicales de distintas procedencias.
	Interpretar canciones para coro haciendo uso de la técnica vocal del canto lírico.	Géneros vocales. La música coral.	Interpretación de canciones para coro haciendo uso de la técnica vocal del canto lírico.	2.1. Entender la importancia del cuidado de la voz, como instrumento y recurso expresivo partiendo de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.	2.1. Entender la importancia del cuidado de la voz, como instrumento y recurso expresivo partiendo de la canción.	2.1.1. Conoce hábitos saludables para el cuidado de la voz.	2.1.1. Conoce hábitos saludables para el cuidado de la voz, partiendo de la técnica vocal del canto lírico.
-Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.	Concienciarse de la importancia de la salud vocal, así como de unos buenos hábitos a la hora de utilizar nuestras cuerdas vocales.	La voz y los instrumentos. Higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal.	Concienciación de la importancia de la salud vocal, así como de unos buenos hábitos a la hora de utilizar nuestras cuerdas vocales.	2.2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.	2.2. Interpretar mediante la voz, utilizando el lenguaje musical, canciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste.	2.2.2. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras. 2.2.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.	2.2.2. Utiliza el lenguaje musical en la interpretación de canciones. 2.2.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares.
-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.	Conocer piezas vocales de diferentes culturas con acompañamiento de percusión corporal y movimiento.	Repertorio de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento.	Conocimiento de piezas vocales de diferentes culturas con acompañamiento de percusión corporal y movimiento.	2.3. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.	2.3. Observar las posibilidades de diferentes materiales para la grabación de vídeo.	2.3.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.	2.3.2. Observa diferentes materiales para la grabación de vídeo.
-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.	Practicar el lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones.	Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones y piezas instrumentales. Los signos de prolongación: ligadura, puntillo y calderón.	Práctica del lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones.	3.1. Adquirir capacidades expresivas, creativas, de coordinación y motrices que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones.	3.1. Adquirir capacidades expresivas, creativas de coordinación y motrices que ofrece una coreografía, así como las jotas en concreto.	3.1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. 3.1.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas tradicionales de Castilla y León. 3.1.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales de Castilla y León entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras.	3.1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones, y como forma de interacción social. 3.1.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta las jotas. 3.1.4. Reproduce y disfruta interpretando las jotas.
	Conocer recursos informáticos para la grabación de distintas canciones.	Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.	Conocimiento de recursos informáticos para la grabación de distintas canciones.				
	Familiarizarse con las jotas.	Diferentes tipos de danzas y bailes: Las danzas tradicionales de Castilla y León.	Familiarización con las jotas.				
	Poner en práctica una coreografía para una canción africana basada en la estructura musical de la obra.	Coreografías inventadas para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, basándose en la estructura musical de la obra.	Puesta en práctica de una coreografía para una canción africana basada en la estructura musical de la obra.				
	Realizar técnicas de relajación.	Conocimiento y realización de diferentes técnicas de relajación y movimiento corporal.	Realización de técnicas de relajación.				

Fuente. elaboración propia.

6.6. DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

6.6.1. Cuadro resumen de las actividades

Durante el desarrollo de este TFG se ponen en práctica 5 actividades a lo largo de 4 sesiones. Todas giran en torno al mismo centro de interés, el canto desde un sentido técnico y a la vez lúdico, apoyando la puesta en práctica y el cuidado vocal. Se llevan a cabo con la clase de 5º de primaria, los días 9, 16, 23 y 30 de mayo, en horario de 12:15 h. a 13:15 h. Cada día se trabaja una parte de la actividad de forma distinta, adaptando las sesiones al aula en la que se desarrollan y teniendo en cuenta el contexto que se presenta en cada momento.

Como se especifica anteriormente, este trabajo está enfocado al canto y a su desarrollo. También se pone en práctica la percusión corporal, así como, a modo de cuña motriz, unas pinceladas del folklore tradicional. También se introducen unos minutos de relajación y desconexión. Primero se realiza un calentamiento vocal, seguido de la canción: *Si tú reciclas*, que precede a la cuña motriz: *Jotas*. Después viene la relajación, terminando con la canción africana: *Nesiponono*.

Tabla 4. Cuadro resumen de las actividades

	09/05/22	16/05/22	23/05/22	30/05/22
	1ª SESIÓN	2ª SESIÓN	3ª SESIÓN	4ª SESIÓN
1ª Actividad: Calentamiento vocal (15´)				
2ª Actividad: Si tú reciclas (15´)				
3ª Actividad: Jotas (10´)				
4ª Actividad: Relajación (5´)				
5ª Actividad: Nesiponono (15´)				

Fuente. elaboración propia

6.6.2. Desarrollo de las actividades

SESIÓN 1:

1ª Actividad: Calentamiento vocal (15´)

Todas las sesiones comienzan con un calentamiento vocal, cuyo objetivo es preparar tanto al cuerpo (concretamente a las cuerdas vocales) como a la mente, del trabajo vocal que se realiza a lo largo de distintos pasajes. De esta forma se evitan posibles lesiones, facilitando el trabajo a los músculos.

Se dividirá en dos partes distintas: una rutinaria, que se irá repitiendo a lo largo de los cuatro días, y otra variante, que irá cambiando. Así se pretende que los niños se vayan acostumbrando a tener unos hábitos en el cuidado de la voz. Al ir repitiendo ejercicios concretos, es más fácil que cuando surja un problema vocal, tengan que calentar en su casa para cantar alguna canción, practicar un pasaje concreto, o hablar durante un largo periodo de tiempo, recuerden algunos de los ejemplos más importantes que el cuerpo debe desarrollar para poner en práctica este tipo de actividad.

Tanto en este calentamiento como en los otros tres, es el docente quien va guiando a los alumnos en su aprendizaje, a través de explicaciones breves y *feedback* constante. Se trata de que a medida que vaya pasando el tiempo, los alumnos puedan ir familiarizándose con algo tan nuevo como es la técnica vocal, sin causar daño a sus cuerdas vocales. Como se detalla en el apartado de la metodología, esto no quiere decir que las ramas de conocimiento y posibilidades se limiten a lo que dice el docente. Este da las pautas del ejercicio, encargándose sobre todo de dejar libertad a los niños para que sean ellos quien experimenten en el campo a tratar, conociendo y descubriendo como su cuerpo reacciona a las diferentes posiciones, aperturas, sonidos, gestos, etc. El canto es muy subjetivo, por lo que pueden surgir diversas maneras de afrontar un mismo punto, todas válidas. Los ejercicios son los siguientes:

Parte rutinaria

- Conciencia corporal: se corre en el sitio para despertar un poco el cuerpo. Al terminar uno se imagina la ausencia de huesos, y con los pies fijos al suelo intenta moverse. Se estira el cuerpo (bostezando, como si uno se acabara de levantar) y se da un suave masaje a la garganta.

- Movemos las partes más importantes: se movilizan las piernas y las caderas. Suavemente se mueven los hombros en círculos para pasar al cuello (con delicadeza para no dañarlo). Se pasa a mover la lengua, cada uno como quiera, probando con distintas velocidades y superponiéndola en distintas zonas de la boca.
- Respiración con buena postura corporal: con las manos posicionadas en las costillas y evitando subir los hombros, se realizan tres respiraciones profundas (siendo conscientes del movimiento de las costillas, así como de la presión que ejerce el diafragma).

Parte variante

Es aquella que con el transcurso de las sesiones se va a ir modificando. A lo largo de este primer día se trabajará el control del aire, primero a través de sonidos que ayudan a colocar la voz en la parte más exterior de los labios, y después introduciendo picados, así como el trabajo de las vocales “i” y “u”.

- Damos besos: se prueba a dar diferentes tipos de besos, cada uno como quiera, da igual que sean más tímidos, más grandes, más duraderos, o más sencillos, lo importante es que tengan sonido. De esta forma, sin uno darse cuenta, se empieza a sacar el sonido al exterior.
- Mascamos chicle: cada uno se imagina que tiene un chicle en la boca, de esta forma se prueba la sensación de mascar exageradamente. Así despiertan aquellos músculos a los que normalmente no se les suele prestar atención.
- Control de picados: con la mano en la zona del diafragma, uno se imagina que tiene una pelota que debe impulsar hacia su pecho. Debe ser un golpe seco. Se dirá a los alumnos que pueden probar con la sílaba “puf”, después cada uno deberá elegir una. A continuación, si quieren, pueden decir una frase con esta misma técnica. Hay que tener en cuenta que no se deben subir los hombros, ya que de esta forma se produce tensión en el cuerpo de manera involuntaria.
- Trabajamos la “i” y la “u”: sacamos sonido a través de la vocalización de estas vocales. Algunos de los trucos que pueden servir, es el hecho de pensar que queremos enseñar nuestras muestras (en el caso de la “i”). Para la “u” podemos ayudarnos de sílabas como “ru”, intentando que resuene lo máximo posible.

Cada uno va pensando y probando técnicas que le puedan servir para que suenen estas dos vocales, pensando que se tienen que entender muy bien. Finalmente, de uno en uno van pronunciando la letra “r”, pasando a la “u”. Seguidamente el compañero de al lado empieza con la “r” mientras nosotros mantenemos la “u”.

2ª Actividad: Si tú reciclas (15´)

Esta actividad consiste en una canción con diferentes partes que hablan del reciclaje; además de las partes cantadas, también incluye distintos ritmos de percusión corporal. A lo largo de esta primera sesión se enseñará la primera parte de la canción (sin percusión aun):

Tetrabriks plásticos - Latas por el tetrabriks plásticos - ¡Latas chapas!

¡El papel, el cartón hay que doblar, hey! (x2)

Cristales, botellas, chapas. (x2)

Como es una canción larga, con dos partes muy diferentes, se hará uso de un pequeño esquema (ver anexo A) con la letra y el ritmo de la canción, que se proyectará en una pantalla digital. De esta forma, los alumnos podrán comprender mejor el formato. Además, se cuenta con el hecho de que es una clase que está bastante acostumbrada a trabajar de esta forma.

Una vez que se haya trabajado el texto se enseñará la melodía. Después se empezará a trabajar el texto de la segunda parte, por ir tomando contacto con él. Este es el siguiente:

Si ciclas ciclos reciclas, si ciclas ciclos reciclas, si tú reciclas siciclas si reciclas limpio está.

3ª Actividad: Jotas (10´)

A lo largo de esta actividad los alumnos aprenden algunos de los pasos más sencillos de las jotas, uno de los bailes pertenecientes al folclore popular.

Se comenzará haciendo una breve pregunta a los chicos, acerca de qué conocen sobre las jotas. Se irán diciendo posibles ideas, así como algunas propuestas por parte

de los alumnos de cómo se pueden bailar (ya que han podido ver/oír en alguna ocasión algún baile tradicional de este estilo).

Nos basaremos en la explicación que da la RAE acerca de este baile. Siguiendo a la RAE (2021), la jota es un baile popular propio de Aragón, practicado también en otras regiones de España, con distintas variaciones en función del lugar; se suele acompañar de algún instrumento y de vestimentas tradicionales de la zona.

Después de haber hablado sobre qué son las jotas, se empezará a poner en práctica el primer paso con la canción: *La chica segoviana*. Para ello se hará uso del vídeo de A. C. Fontefrida (2017) hasta el minuto 00:58.

Manteniendo a los alumnos en el sitio se explicará el primer paso. Para ello se hará un ejercicio en el que probarán a colocar los brazos hacia arriba, abiertos, con un ángulo aproximado de 90 grados. Una vez se haya comprendido bien esta posición, podrán moverse libremente, por los sitios que quieran, pero con la condición de que los brazos no se caigan (manteniendo esta posición). Después se introducirán los pitos con el tempo que corresponde.

Una vez que esto está entendido, se explicará a los niños que deben mover los pies, siendo conscientes de cual está un poco más delante que el otro, para que en el momento que corresponda, lo intercambien de posición. Este paso se denominará “paso sencillo”. Para este pasaje el fragmento del vídeo que corresponderá irá desde “Un domingo de estos carnavales” hasta “Un abrelatas se fue a comprar”.

A la hora de enseñar el baile, se preguntará a los niños si conocen alguno de los pasos. En función de la clase podrían ser ellos quienes explicasen su desarrollo. A medida que van pasando los días, tendrán que recordar los pasos trabajados los días anteriores.

Otro dato fundamental es el *feedback* que se irá aportando a los niños a lo largo de las sesiones. El docente se irá acercando a los alumnos, para ir aportando la ayuda necesaria, así podrán ir perfeccionando los pasos.

Para el desarrollo de esta actividad, al igual que en la anterior, se hará uso de un esquema con la letra de la canción que se proyectará en la pizarra (ver anexo B), de tal forma que si los niños quieren mirar por dónde va la canción y comprobar el paso a

realizar, solo tengan que fijarse. Aun así, el docente se encargará de marcar los cambios de pasos cuando sea necesario, sobre todo al principio, hasta que se habitúen a la canción.

Una vez que los niños han probado este movimiento de forma individual, se colocarán en parejas. Se probará este paso de baile, pero teniendo en cuenta que ahora tienen una persona delante de ellos. Después de haberse hecho sin música, se hará con ella, repitiéndose dos o tres veces.

El hecho de trabajar individualmente y después en parejas se podrá ir modificando en función de cómo se vaya asimilando la danza. Se dará más margen para trabajarlo uno mismo o se pasará antes a las parejas.

4ª Actividad: Relajación (5´)

Esta actividad de relajación consiste en una dinámica de vuelta a la calma, regulada por un sonido muy específico: el sonido de las agujas del reloj (“tic-tac”). Los alumnos deben permanecer con los ojos cerrados a lo largo de toda la actividad, hasta que llega a su fin.

Una vez los ojos están cerrados, al empezar a escuchar este sonido, deben levantar la mano, centrando toda su atención en él. Después de haberla focalizado en este punto concreto los alumnos se sentirán más tranquilos.

Gracias a esta dinámica de relajación también se pueden detectar problemas de escucha, ya que ninguno de los niños sabe quién levanta el brazo. Es importante que el docente se encargue de que los alumnos mantengan los ojos cerrados, de lo contrario podría perderse parte de la esencia de la actividad.

5ª Actividad: Nesiponono (15´)

Se presenta la canción africana *Nesiponono*, en la que se trabajará tanto melodía como movimiento. Al igual que para el trabajo de la anterior canción, se dejará a los alumnos un apoyo en la pizarra para que puedan ver el esquema de la canción (ver anexo C), ya que como a lo largo de las sesiones se irán introduciendo movimientos, les resultará más sencillo no perderse. En esta primera sesión, se enseñará la melodía de la primera parte. El texto es el siguiente:

Nee si ponono, sa se te kui, nee si ponono, sa se te kui nee si ponono sam, sa se te kui nee si ponono sam sa se te kui.

Para enseñar esta melodía, antes se trabajará únicamente el texto. A continuación, para que los alumnos se vayan familiarizando con él, se empezará a enseñar el paso de baile correspondiente a esta parte de la canción (este se afianzará el próximo día).

Este consiste en avanzar la pierna derecha en cada uno de los pulsos de la canción acompañada del brazo derecho. El codo debe quedar mirando a la pared que se tiene justo enfrente (en un ángulo aproximado de 90 grados), y la cabeza a la pared de la izquierda, así en los sucesivos pulsos, volviendo a la posición inicial.

SESIÓN 2:

1ª Actividad: Calentamiento vocal (15´)

Tras haber realizado la parte rutinaria explicada en la primera sesión, se llevará a cabo la parte variante del calentamiento. En este caso a lo largo de los ejercicios no se perderá de vista la impostación ya trabajada en la anterior sesión. A esta se le añadirá la exteriorización de sonido con entonación (sin importar demasiado su altura).

- Batimos la lengua: de una forma parecida a la que se hizo en la parte rutinaria, se mueve muy rápido la lengua, pero en esta ocasión entonando notas. Cada uno puede probar e ir eligiendo el registro en el que se encuentra más cómodo. No importa si el sonido resultante está afinado, lo importante es probar y experimentar de donde sale el sonido, dándose una cuenta de qué es lo que sucede en el interior del cuerpo.
- Ejercicio de control de aire: para continuar con el ejercicio de los picados de la anterior sesión, se entonará de forma ascendente en la escala las sílabas “sisisi”, procurando dar importancia a la letra “s”, quien se encargará de colocar la lengua de forma adecuada. Se irá pronunciando esta letra de forma muy larga, con una respiración mantenida o por el contrario excesivamente corta, trabajando el apoyo con menos tiempo de preparación.
- Trabajamos la “a” y “o”: para ayudarnos en la proyección de ambas se pensará en la posición de bostezo, de tal forma que cuando vayamos a pronunciar o

entonar alguna de ellas, previamente estemos bostezando. Después de esto se realizarán comportamiento de sorpresa, expresando este sentimiento a través de una de estas letras. En función del tiempo se puede ir preguntando a los alumnos por grupos.

2ª Actividad: Si tú reciclas (15´)

En esta segunda sesión se repasa el texto de la primera parte, ya cantándolo. Después se introduce la percusión correspondiente:

Tabla 5. *Percusión corporal primera parte Si tú reciclas*

LETRA	PARTES DEL CUERPO – RITMO (ver anexo A)
Tetrabriks plásticos - Latas por el tetrabriks plásticos - ¡Latas chapas!	-Pisadas con los pies (negras). -Muslos (primeras dos corcheas). -Pecho (últimas corcheas).
¡El papel, el cartón hay que doblar hey! (x2)	-Pisadas con los pies (primeras dos corcheas). -Muslos (siguientes dos corcheas). -Pecho (siguientes dos corcheas). -Palmada (siguiente corchea). -Los dos pitos a la vez (última corchea).
Cristales, botellas, chapas. (x2)	-Pisadas con los pies (todas las corcheas). -Palmada (primera negra). -Los dos pitos a la vez (segunda negra).

Fuente. elaboración propia.

Se empieza a trabajar el texto de la segunda parte, haciéndolo como si fuera un rap (primero lento y luego más rápido), pero de forma impostada. También se canta poco a poco, y se repasa lo aprendido hasta el momento.

3ª Actividad: Jotas (10´)

Se empezará repasando el primer paso, primero sin música y luego con ella. Una vez en parejas se enseñará el siguiente, al que llamaremos “paso lateral”. Este consistirá en cuatro pasos pequeños hacia la derecha y otros cuatro hacia la izquierda, siguiendo el

ritmo de la música. Ambos miembros de la pareja irán en el mismo sentido. Además, se mantienen los brazos en posición aproximada de 90 grados, así como los pitos.

Primero se hará sin música y luego con ella, haciendo uso del mismo vídeo ya comentado en la anterior sesión. El fragmento que corresponde a esta parte de la canción irá desde: “Es la chica segoviana” hasta “Que la lunita de enero”.

4ª Actividad: Relajación (5´)

Ahora centraremos la atención en las tensiones que tenemos o creamos en el cuerpo. El docente va a ir recorriendo verbalmente las partes más importantes de nuestro cuerpo (de arriba abajo): hombros, brazos, manos, piernas y pies.

De esta forma, según se vayan nombrando, los alumnos (con los ojos cerrados) intentarán focalizar su atención en ellas. Es fundamental que se vayan desarrollando respiraciones profundas, al inspirar se tensa la parte del cuerpo que se nota contraída para, al expirar, intentar relajarla lo máximo posible.

5ª Actividad: Nesiponono (15´)

Se recuerda la primera parte, primero solo el texto, ya que puede resultar complejo, y después el texto con la melodía.

Después se procede a afianzar bien el paso de baile, el docente canta esta vez mientras los niños lo realizan, de tal forma que no tengan que estar pendientes de hacer las dos cosas a la vez.

Después se empieza a ver el texto de la segunda parte. Este es el siguiente:

Ai ai aiaiaiai, ai ai aiaiaiai nee si ponono sam, sa se te kui, nee si ponono sam, sa se te kui. X2

SESIÓN 3:

1ª Actividad: Calentamiento vocal (15´)

Después de la parte rutinaria, la sesión continua con ejercicios que trabajan tanto la impostación y la respiración como el control del aire, así como la pronunciación y la experimentación vocal dentro del propio cuerpo. Se empezarán a entonar melodías que

irán ascendiendo y descendiendo, y se comenzará a trabar la “e”, mostrando la resonancia que ejerce nuestro cuerpo al utilizar la posición de máscara.

- Batimos labios: apoyando bien el diafragma batiremos los labios de forma rápida. Primero comprobaremos (sin entonar) cómo es necesario un apoyo completo para que estos no dejen de batir, de tal forma que cuando la respiración es de pecho o simplemente no es completa, los labios de paran. Después, se procederá a hacer melodías poniendo en práctica esta técnica.
- Suspiramos: se utilizará el suspiro de una forma parecida a la que se ha usado el bostezo anteriormente. Para controlar el aire, utilizaremos la sílaba “Ay”. Con ella jugaremos a realizar varias expresiones, suspirando en diferentes tonos.
- Trabajamos la “e”: para esta vocal, haciendo uso de la posición de máscara, se irá comprobando qué es una de las que pueden parecer más sencillas, cuando no lo es. Después de probar a sacar sonido a través de ella, también sobre diferentes notas, en función del tiempo, se irán añadiendo otras vocales, interiorizando el paso de unas a otras. Por ejemplo, se pondrá en práctica con un ejercicio con el que se empieza cantando la “u” con la “i”, para finalizar con la “a”.

De esta forma, se observa que en el momento en el que la “a” no está en la misma posición (ejerciendo la misma “presión”) que la “u” y que la “i”, es porque está mal colocada y algo hay que probar a hacer para cambiar la posición que estamos desarrollando.

2ª Actividad: Si tú reciclas (15´)

Se repasa la segunda parte, ya que es la menos trabajada hasta el momento, se afianza la melodía y se introduce la percusión corporal. Esta es la siguiente (la figura de todo el ritmo es la negra, repetida varias veces):

Texto:

Si ciclas ciclos reciclas, si ciclas ciclos reciclas, si tú reciclas sicias si reciclas
limpio está.

Partes del cuerpo – ritmo:

- Palmada
- Mano derecha al pecho
- Mano izquierda al pecho
- Mano derecha al muslo derecho
- Mano izquierda al muslo izquierdo

Para trabajar esta percusión se hará como con la melodía, primero se trabajará más lenta y luego más rápida, hasta hacerla lo más deprisa posible.

A continuación, se introducen brevemente los dos ritmos que preceden a las dos partes (ver anexo A). Una vez visto esto, se repasa todo lo aprendido hasta el momento (a pesar de que la segunda parte esté todavía pendiente de afianzar).

3ª Actividad: Jotas (10´)

Comienza con el repaso de todo lo aprendido hasta el momento (“paso sencillo” y “paso lateral”). Una vez recordado se enseñará el siguiente paso. Este es igual que el primero, sin embargo, aquí la pareja deberá intercambiar sus posiciones. Se hará al ritmo de la música, siempre teniendo en cuenta que ninguno de los dos alumnos debe dar la espalda al otro a la hora de cambiarse las posiciones, esto mientras se realiza el movimiento de pies y brazos que se hace en el primer paso.

De la misma forma que en las anteriores sesiones, se enseñará el proceso primero sin música y después con ella. El fragmento de la canción que corresponde con este paso (“paso sencillo” más cambio de posición) es el siguiente: ¡Ay segoviana, cuánto te quiero, ay, segoviana, por ti me muero!

Tras haber realizado este, se hace todo de arriba abajo un par de veces, teniendo en cuenta el *feedback* aportado por el docente.

4ª Actividad: Relajación (5´)

En esta parte de la sesión se hará algo parecido a la anterior, sin embargo, en este caso son los alumnos los que van a escoger aquellas partes del cuerpo que tengan más tensas. Del mismo modo, mientras realizan profundas respiraciones irán tensando y relajando las distintas partes.

El docente no tiene que ir diciendo verbalmente las distintas partes del cuerpo, no obstante, sí que es conveniente que ayude en los tiempos de respiración, para que los alumnos tengan una referencia y sepan cuando cambiar de parte del cuerpo.

5ª Actividad: Nesiponono (15´)

Se repasa la primera parte, ya con texto, música y baile. A continuación, se repasa la segunda y se introduce la melodía, todavía sin baile ya que conviene afianzar bien la otra parte.

Trabajamos la unión de las dos. En el caso de esta última, en función del tiempo y de la dificultad que desarrolle en el aula se repetirá dos veces o una sola.

SESIÓN 4:

1ª Actividad: Calentamiento vocal (15´)

Después de desarrollar la parte rutinaria, se llevará a cabo la última parte del calentamiento. En ella se jugará con sílabas concretas, juntando todas las vocales y terminando con la clara diferenciación entre el sonido cantado, hablado mal impostado y hablado bien impostado.

- Juego de sílabas: se jugará con las sílabas “cri” y “pi-ri”, aumentando y disminuyendo la intensidad, tanto cantando a tono como sin hacerlo.
- Todas las vocales: se usarán ya las cinco vocales para desarrollar diferentes melodías (subiendo y bajando de tono). Al haber más vocales se pondrá en práctica lo aprendido respecto a un mayor aguante de la respiración.
- ¿Hablamos o cantamos?: para terminar, se diferenciarán frases que elijan los alumnos poniendo en práctica el sonido cantado, el sonido hablado mal impostado y el sonido hablado, pero bien colocado.

2ª Actividad: Si tú reciclas (15´)

Se afianzan los puntos más dudosos, como el paso de una parte a otra o las primeras sílabas después de los primeros ritmos y se hace todo dos o tres veces, variando las velocidades y controlando la afinación.

Finalmente se grabará el resultado a modo de producto final.

3ª Actividad: Jotas (10´)

En esta última sesión se repasa todo lo aprendido, en parejas y ya con música. Se corrigen las partes que puedan estar más dudosas, como los cambios entre un paso y otro. Finalmente se graba el proceso como producto final.

4ª Actividad: Relajación (5´)

Para finalizar esta actividad, se retomará la dinámica del primer día en la que los alumnos tenían que focalizar su atención en el “tic-tac” de las agujas del reloj. En este caso el docente podrá observar los cambios que ha habido entre el primero y el último.

5ª Actividad: Nesiponono (15´)

Se repasa la segunda parte de la canción y se mete el baile. Este únicamente consistirá en unas pisadas fuertes a contratiempo en los siguientes momentos:

Ai ai (PISADA) aiaiaiai (2 PISADAS), ai ai (PISADAS) aiaiaiai nee si ponono sam, sa se te kui, nee si ponono sam, sa se te kui.

A partir del momento “nee si ponono sam...”, al volver a retomar la letra que se trabajó en las anteriores sesiones se repite la misma coreografía.

Tras unir las dos partes se hacen las repeticiones que corresponden (corrigiendo lo que sea necesario), es decir la primera parte una vez, la segunda una o dos veces y de nuevo una vez la primera.

Finalmente se completará el esquema de la canción, repitiendo esta última vez la primera parte con una variación al final, en la que la última letra “i” se prolonga con un “grito” impostado, mientras los alumnos señalan la pared que se encuentra a su espalda.

La canción se hará todas las veces que se necesite, afianzando los últimos retoques y grabándose a modo de producto final.

6.7. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

6.7.1. Introducción

A lo largo de este punto se presenta la forma en la que está evaluada la propuesta de este trabajo, así como las herramientas que se han utilizado para ello, pudiendo tener la posibilidad de ver si se han alcanzado los objetivos (de la propuesta) previstos en un principio o no. Además, también contiene elementos para evaluar al propio docente.

6.7.2. Instrumentos de evaluación

En palabras de Allal (2014):

El término “evaluación formativa” se refiere al tipo de evaluación empleada por el maestro con el fin de adaptar su acción pedagógica a los procesos y los problemas de aprendizaje observados en los alumnos. En este sentido tiene una función de regulación de los medios de formación del sistema educativo. (p.4)

Este punto se divide en dos partes distintas, la relacionada con el momento anterior a la puesta en práctica y la vinculada con el momento posterior. El momento previo está basado en el marco legal desarrollado en el subpunto 6.4. del documento, haciendo referencia a los criterios de evaluación específicos.

La parte posterior consiste en diversos instrumentos en función del tipo de evaluación que se va desarrollando. Estos instrumentos son los siguientes:

1. Tablas de los instrumentos de evaluación posteriores a la puesta en práctica: diagnóstico formativo, compartido y sumativo (ver anexo D).
 - a. Evaluación del alumnado en cada una de las sesiones
 - b. Evaluación del docente realizada por el alumnado: Heteroevaluación
 - c. Autoevaluación del docente de la puesta en práctica
 - d. Observación directa (cuaderno de campo)
 - e. Vídeos realizados durante las sesiones
2. Diana de autoevaluación (ver anexo E).

En el caso del primer instrumento, cabe destacar que, como dicen Fernández & Vanga (2015):

La Heteroevaluación, es esencialmente una evaluación externa, que se materializa cuando cada persona, en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa a otro(s); aunque para efectos de esta investigación, se considera como la evaluación que realizan los estudiantes sobre la actuación del docente, su trabajo y rendimiento (...). (p.9)

Otro de los aspectos a recalcar es la realización de la autoevaluación a través de una diana de autoevaluación, en palabras de Herrero (2021):

Formada a partir de círculos concéntricos con diferentes tamaños que decrecen de forma proporcional. A su vez los mismos se van dividiendo en marcas creando una ubicación concreta. Cada marca representará uno de los (...) estándares específicos situados en el marco legal de este documento, para finalmente ir coloreándolos en función de si los resultados son más o menos positivos. (p.34)

En este caso se debe tener en cuenta que los estándares no son seis, como indica la diana en los anexos, sino ocho, por lo que a la hora de hacerse las líneas deben marcarse de tal forma que quede espacio para los ocho.

A través de estos instrumentos se puede observar si los objetivos propuestos se cumplen o no (como se desarrollará en el punto siguiente).

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A lo largo de este punto se presentan los resultados recogidos a través de distintas herramientas empleadas para recabar información: cuaderno de campo, (ver anexo F), fotos (ver anexo G), vídeos, tablas de evaluación (ver anexos D, E y H), etc. Se especificará cómo han funcionado las actividades resaltando los resultados más significativos, ejemplificando las observaciones previamente anotadas.

La principal ventaja de esta propuesta ha sido el haber podido tener la posibilidad de llevar a la práctica las actividades que la componen; gracias a ello se han podido emplear diferentes instrumentos de evaluación para recoger la información necesaria que se analizará a continuación.

La primera actividad con la que se empieza los cuatro días es el *Calentamiento vocal*. A lo largo de su desarrollo una de las cosas que más destaca es el cambio de pensamiento en los alumnos frente al canto, pasando de ser algo inalcanzable a darse cuenta de las posibilidades que cada uno puede desarrollar frente a esta actividad, incluso llegando a ayudarse entre ellos a la hora de llevar a cabo un ejercicio. Esto se puede comprobar en frases citadas por ellos (recopiladas, como las escritas a lo largo de este punto, en el cuaderno de campo localizado en el anexo F) como lo son: “*Lo haces bien (nombre de un alumno) pero no debes subir los hombros*” o “*¡Mira cómo ha sonado!*”, permitiéndonos observar la exteriorización de emociones, en este caso la ilusión.

Otro de los aspectos a destacar es el recurso metodológico que hay detrás de frases como: “*Creo que he conseguido hincharme como un globo*”, ese *feedback* constante que como dicen Ferrero & Martín (2010), incluye tanto un componente perceptual como emocional, procurando transmitir a los alumnos qué comportamientos están en buen camino y cuáles deben mejorarse.

“*Es que si sonrío mucho mientras canto igual no se entiende lo que digo...*”. Con frases tan sencillas como esta podemos corroborar lo que piensan Ferrero & Martín (2010), ya que, efectivamente, la colocación para impostar la voz, la afinación y el ajuste tan específico de la musculatura, entre otras cosas, deben comunicarse al alumno a través de esa retroalimentación.

A lo largo de la segunda actividad, *Si tú reciclas*, se han podido escuchar frases como: “¿Y si en lugar de darnos en los muslos empezamos con dos pisadas como si fuéramos gigantes?”. Esto encauza uno de los puntos más fuertes que ha tenido esta propuesta a la hora de llevarse a la práctica: la flexibilidad y adaptación (evitando ese afán por tener las actividades programadas a la perfección).

En palabras de Gómez (1995), “La flexibilidad facilita la integración del trabajo (...), lo que permite desarrollar actitudes de compañerismo, solidaridad y participación” (p.291). Se ha podido ver a la hora de tener que ir adaptando tanto la percusión corporal correspondiente a la letra de la canción, como los propios ritmos planteados en un principio. Cabe también destacar la ayuda que supuso a los niños el tener apoyos visuales (con los esquemas en la pizarra) además de orales y gestuales.

En la tercera actividad, las *jotas*, pasamos de tener una vergüenza tremenda a: “¡Ha quedado genial!”. El hecho de que poco a poco los alumnos fuesen cogiendo confianza fue fundamental, así como el hecho de tener un clima agradable en clase. Como explica Iglesias (2011), es realmente importante el proporcionar un clima donde se pueda trabajar y donde las conductas también tengan cierto límite.

Esta actividad fue fundamental a la hora de gestionar la sesión en general, ya que el hecho de que los alumnos tuvieran un tiempo para bailar, donde poder moverse abiertamente, después les permitía estar más centrados. Otro de los puntos más positivos fue el poder escuchar frases como: “¿Profe, sabes qué? Mi abuela conoce el baile que estuvimos haciendo el otro día. Ayer lo practicamos juntos” o “¿Entonces los brazos quedarían como en 90 grados?”. De esta forma los alumnos mostraban la relación que hacían, sin darse cuenta, con sus experiencias personales, así como con contenidos de otras asignaturas.

La siguiente actividad nació de un punto débil de la propuesta, ya que al inicio de su desarrollo no estaba pensada. Sin embargo, después de empezar a poner en práctica la primera sesión, una de las cosas que había que mejorar era la introducción de una vuelta a la calma tras esas actividades de tanto movimiento, ya que era necesario un tiempo de relajación. Así se introdujo esta actividad de 5 minutos, permitiendo al alumnado tranquilizarse y volver a focalizar su atención para la siguiente práctica. Esto

se puede ver en frases de los niños como: “*Bua... Qué tranquilidad*” o “*Lo he escuchado super bien*”.

La última actividad tuvo como punto más delicado la enseñanza del paso de baile que se repite a lo largo de la pieza (en su movimiento de ida y vuelta). Facilitó la situación el poner referencias como: en este momento esta parte del cuerpo mira a la ventana, esta otra a la pared, etc.

Una de las cosas que resultó muy positiva es que, a pesar de que la mayoría de las actividades tuvieran movimiento, esta última también lo tuviese, y así dar por finalizada la sesión. Los niños pasan tantas horas sentados a lo largo de la mañana que, en cuanto tienen oportunidad, están deseando levantarse (“*Por fin de pie...*”). Siguiendo a Scharagrodsky (2007), no podemos ignorar la importancia que tiene nuestro cuerpo en todos los sentidos, no tiene justificación que solo lo utilicemos para lo que nos conviene y luego nos olvidemos de él, desatendiéndolo y dejándolo completamente estático durante periodos tan largos de tiempo.

Otro punto que destacar dentro de esta actividad, es una de las metas que tiene este TFG: “*¿Por qué no cantamos en más asignaturas?*”. Es fundamental reivindicar este proceso en las escuelas siguiendo, por ejemplo, a Fernández (2013), profesor de canto del Orfeón Donostiarra, que lucha por los beneficios que puede llegar a aportar la música coral en el ser humano.

Una de las frases más potentes a lo largo de la puesta en práctica fue la siguiente: “*Profe, creo que te has confundido...*”. El docente es el primero que debe reconocer sus errores, constantemente, igual que cualquier humano. En este caso, muchas de las veces que un ritmo no era preciso o había algún cambio respecto a otros días a la hora de explicar una actividad, eran los propios alumnos quienes lo verbalizaban.

Precisamente debido a que los docentes no somos perfectos, como todo aquél que pretende conseguir unos objetivos, debemos reflexionar y analizar de forma general nuestro proceso de enseñanza, utilizando, como se menciona anteriormente, distintos elementos de evaluación (explicados en el apartado de evaluación). Partiendo de estos instrumentos, se procederá a ir analizando uno por uno de forma global, teniendo

presente en cada uno de ellos las fotos (ver anexo G) y los vídeos que también se han podido hacer.

En la tabla de la evaluación del alumnado en cada una de las sesiones (ver anexo D), se han obtenido, como criterios de evaluación mejor valorados: el 2 (Entender la importancia del cuidado de la voz) y el 3 (Interpretar mediante la voz utilizando el lenguaje musical), y como peor valorado el 4 (Observar las posibilidades para la grabación de vídeos). En el caso de los estándares, los mejor valorados también han sido el 2 (Conoce hábitos saludables para el cuidado de la voz) y el 3 (Utiliza el lenguaje musical en la interpretación), siendo el 5 (Observa diferentes materiales para la grabación de vídeo) el peor. Es probable que estos resultados se hayan dado debido al hincapié que se ha hecho en el trabajo vocal, en comparación con el estudio de los métodos de grabación.

En la tabla de la evaluación del docente realizada por el alumnado (ver anexo D), de un modo general, a los alumnos les han resultado claras las actividades, pidiendo ayuda al docente cuando no comprendían algo, quien les ha ayudado sin problema. Además de sentirse seguros haciéndolas, llama la atención la confianza que han ganado en ellos mismos a la hora de cantar. En cuanto a los posibles cambios a llevar a cabo, algunos niños afirmaron querer realizar la segunda actividad muy despacio, para después, poco a poco, ir subiendo la velocidad hasta que fuera imposible de realizar. También se mencionó dejar la segunda melodía en forma de rap.

Con relación a la tabla de autoevaluación docente (ver anexo D), resalta la idea de llevar las clases de una forma más relajada. Por lo general, a pesar de que no todo saliese según lo previsto, sí que se han conseguido poner en práctica los objetivos. Ningún niño se ha sentido desplazado, de hecho, en muchas ocasiones se ayudaban mutuamente. Cabe destacar que esto se produjo sobre todo en las últimas sesiones, ya que en las primeras tenían algo más de vergüenza, en especial al realizar algunos de los ejercicios más exagerados del calentamiento.

En lo referente a la diana de autoevaluación, del alumnado (ver anexo E), los estándares de aprendizaje valorados de forma más positiva fueron el 2 (Conoce hábitos saludables para el cuidado de la voz) y el 4 (Conoce e interpreta canciones de distintos lugares). El 5 (Observa diferentes materiales para la grabación de vídeo) fue el valorado

de manera más negativa, coincidiendo, como se ha dicho anteriormente, con los resultados de la tabla de la evaluación del alumnado en cada una de las sesiones.

Por último, destaca la creación de una tabla de evaluación del propio proyecto (ver anexo H), donde resaltan la Fundamentación teórica y la Propuesta de intervención con más puntos fuertes.

8. CONCLUSIONES

A lo largo de este punto se analizará el grado de cumplimiento de los objetivos explicados al principio del trabajo, describiendo cómo se han implementado. También se verá el alcance del trabajo y las limitaciones y oportunidades del contexto en el que se ha desarrollado. También se explican las consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones acerca de este trabajo, reflexionando sobre la situación analizada y conectando con la fundamentación teórica, así como con los antecedentes expuestos en el documento.

8.1. ANÁLISIS DE LA CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS

Al comienzo de este documento se empezaron explicando una serie de objetivos. En este punto se analizará cada uno de ellos, observando así si se ha cumplido: totalmente, parcialmente o no se ha podido cumplir.

Podemos decir que el objetivo general: *Poner en valor el canto como herramienta pedagógica efectiva en la Educación Primaria*, se ha cumplido totalmente, ya que el canto se ha podido trasladar al aula como recurso de vida, como algo divertido, útil, como canal de expresión y también como una actividad donde desarrollar un progreso. Otro aspecto que ha favorecido a que este objetivo general se cumpliera ha sido la continuidad que tenían las cinco actividades por las que se regían las sesiones (implementándose las cinco los cuatro días).

Por otro lado, también podemos comprobar que este objetivo general se ha puesto en práctica basándonos en el análisis de los resultados realizados anteriormente, ya que como se ha podido observar a través de los criterios y estándares, los alumnos han entendido la importancia del cuidado de la voz (a través de unos hábitos saludables), así como a interpretar haciendo uso del lenguaje musical.

El primer objetivo específico *Mostrar la accesibilidad del canto para cualquier persona*, ha sido cumplido parcialmente. A pesar de haber visto en la fundamentación teórica el punto 4.4. *Beneficios del canto en las personas*, factor que ha ayudado a la consecución del objetivo, no se ha podido ver implementado el canto en otras edades además de en niños de la edad del grupo con el que se ha trabajado, debido al tiempo

tan reducido de las sesiones. Aún sí, los niños sí que han podido entender que personas como ellos, que no están acostumbradas al canto, pueden desarrollarlo y, cuidándolo, divertirse con él.

El segundo objetivo específico: *Conocer los beneficios que tiene la práctica del canto en la educación y en la vida cotidiana*, ha sido cumplido totalmente. El haber podido investigar en la fundamentación teórica también acerca del punto 4.4. *Beneficios del canto en las personas*, ha sido determinante a la hora de ayudar a la consecución del objetivo. Además, a lo largo de la propuesta, se han podido transmitir al alumnado los beneficios que supone conocer una técnica vocal que nos permite cuidar nuestra voz cuando está dañada, queremos prevenirnos de posibles fatigas, o pretendemos seguir proponiéndonos objetivos dentro de este mundo.

El tercer y último objetivo específico: *Analizar diferentes técnicas vocales, incluida la técnica vocal en la que se basa el canto lírico, para facilitar su utilización en la Educación Musical de Primaria*, ha sido cumplido totalmente. A lo largo del estudio de la fundamentación teórica se han podido analizar puntos y subpuntos como: 4.3.2. *Modalidades del canto según su impostación*, 4.5. *Diferentes modalidades en el canto* o 4.6. *Análisis de la presencia del canto en educación teniendo en cuenta el currículo actual*. Esto ha sido fundamental para ayudar en la consecución de este objetivo. El hecho de haber partido de unas bases sólidas ha hecho que se hayan podido transmitir en el aula unos conocimientos sin habernos quedado en simples pinceladas, dando la posibilidad al alumnado de tener acceso real a estos recursos y permitiéndoles continuar con el trabajo implementado en el aula.

8.2. LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES

El haber podido llevar a la práctica este TFG, ha sido todo un privilegio, sin embargo, ha traído consigo alguna limitación. En relación con el trabajo visto desde una perspectiva general, una de las principales limitaciones ha sido el número limitado de hojas establecido del que uno no puede excederse. A pesar de la importancia de aprender a sintetizar, ha habido muchos momentos del trabajo en los que uno llegaba a estar más pendiente del número de palabras que estaba escribiendo que de lo que realmente beneficiaba analizar.

En cuanto a la puesta en práctica, a pesar de que el centro elegido no puso ningún problema, así como el docente de Música, hubo que cuadrar fechas con el alumno que estaba realizando las prácticas de la Mención de Educación Musical en ese momento. Aunque se mostró dispuesto, fue un poco complicado poder tener unas fechas previstas con algo de antelación, por lo que el trabajo se tuvo que realizar con el curso ya muy avanzado.

Otras de las limitaciones fue el disponer de la hora que venía justo después del recreo ya que, teniendo en cuenta que solo son cuatro sesiones, el hecho de que en alguna ocasión se quedaran algunos minutos en el camino no pasaba desapercibido. Aun así, se pudo ir adaptando lo previsto e ir desarrollando en el aula las distintas actividades.

Como oportunidades, de cara a un futuro, podría contemplarse la idea de llevar a cabo un proyecto parecido a este, pero poniéndolo en práctica en distintos centros y/o ciudades, pasando después a hacer una comparación entre ellos. Otra idea también podría ser plantearlo como la publicación de un artículo.

En relación a la implementación en el aula podemos destacar que, si este proyecto se implementase durante más tiempo, se podría profundizar en varias cosas, entre otras: llevar a cabo un trabajo coral más profundo (trabajo a dos y tres voces), incluir más nociones acerca de la técnica vocal del canto lírico, realizando un espectáculo con la canción *Si tú reciclas* (los alumnos serían barrenderos disfrazados que empiezan con escobas marcando ritmos y, tras realizar las dos partes ya vistas, se podría añadir una sección hablada de forma muy rítmica al final) o desarrollando un poco más el baile de *La Chica Segoviana*, introduciendo distintos pasos de baile y llevado a cabo la canción al completo.

Además, se podrían trabajar otros temas, como entrar de lleno en la ópera (por ejemplo, jugando con la obra *Dúo de los gatos*, de Rossini), trabajo de la interpretación en el canto (cantando melodías en las que se pretenden conseguir distintas intenciones) o ver el trabajo del canto en personas de distintas edades (trabajo con familias y otras personas de la comunidad educativa).

8.3. CONCLUSIONES PERSONALES

Mientras ya se va terminando este trabajo, considero que ha sido toda una aventura. La fase de la fundamentación teórica me ayudó a consolidar mis herramientas como investigadora dentro de la educación, llegando a conocer fuentes relacionadas con este tema, y con otros que no pensé que fuera a descubrir.

A lo largo de la propuesta de intervención, tanto el antes, como el durante y el después, han tenido cosas a comentar. Saber que podría poner en práctica las sesiones en un colegio, a pesar de no estar realizando el Prácticum de Educación Primaria, fue todo un triunfo. El ir al centro y después realizar un buen análisis de todo lo vivido lo terminó de rematar con grandes ilusiones de por medio.

Ha sido un proyecto en el que puedo afirmar no haber perdido la emoción en ninguno de los momentos; creo que esto ha ayudado, desde el día uno hasta la fecha. Considero que he conseguido lo que pretendía, que principalmente era dotar a los alumnos de recursos, en este caso vinculados al canto, que les sirviesen para la vida, ejemplificando que está muy bien “el saber”, pero que no va a ninguna parte si no lo hacemos con el corazón. Aunque a veces cueste, es importante cuidarnos, ayudar al de al lado, comunicarnos y expresar todo aquello que tenemos dentro: es más valioso de lo que nosotros creemos.

Por otro lado, sería mentira si dijera que todo ha salido según lo previsto, sin errores ni fallos, porque no es cierto. Creo que siempre que se lleva a cabo una propuesta en el aula todo da una vuelta y hay que adaptarse (sin obligar a que los niños se tengan que adaptar a nosotros); es lo que tiene trabajar con humanos. Como propuesta de mejora, creo que tengo que dosificar mi energía; a veces, el hecho de estar siempre tan activa, ocasionaba ir un poco más rápido de lo adecuado. De cara a un futuro, creo que también puede ayudar simplificar los ritmos utilizados desde un principio, ya que en ocasiones lo hice una vez comenzada la puesta en práctica.

Por otro lado, creo que una de las cosas que tiene que mantenerse es el camino de la iniciativa de la mano de la ilusión. No podemos pretender que las respuestas vengan solas, tenemos que buscar caminos diversos, juegos, risas y nuevas formas de ver el mundo. Si no lo hacemos nosotros, no podemos pretender que los alumnos estén motivados a emprender tal aventura.

Desde los ojos de la música y con ella desde la piel de una futura maestra y cantante lírica, termino con la frase con la que empecé mi fundamentación teórica: “Lo más probable es que, dependiendo de cada persona, se pueda definir el canto de maneras diferentes.”, lo importante no es qué definición escojas, sino qué parte de ti logras conectar con ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A.C. Fontefrida (2017, 17 de marzo). *Nuevo Mester de Juglaría - Canto de carnaval (La chica segoviana)* [vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Lg_xLP7EfWc
- Aizpurúa, P. (1981). *Teoría del conjunto coral: nociones elementales de cultura coral*. Real Musical.
- Allal, L. (2014). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. *Infancia y Aprendizaje*, 3(11), 4-22.
- Alsina, P., Díaz, M. & Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. GRAÓ.
- Álvarez, G. (2013). *Las cuñas motrices, una propuesta didáctica en Educación Infantil para mejorar las H.M.B: Coordinación y Equilibrio* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional UVA <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/7283>
- Cabrera, R. (2012). *El canto como herramienta terapéutica para mejorar la salud emocional de la mujer* [tesis doctoral, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio del Sistema Bibliotecario Universidad de San Carlos de Guatemala. http://www.biblioteca.usac.edu.gt/tesis/13/13_2237.pdf
- Cámara, A. (2004). La actividad de cantar en la escuela: una práctica en desuso. *Revista de Psicodidáctica*, (17), 75-84. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501708.pdf>
- Cámara, A. (2005). Actitudes de los niños y las niñas hacia el canto. *Musiker*, (14), 101-119. <https://core.ac.uk/download/pdf/11502423.pdf>
- Canon (música). (8 de enero de 2022). En *Wikipedia*. [https://es.wikipedia.org/wiki/Canon_\(m%C3%BAsica\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Canon_(m%C3%BAsica))
- Casal, L. (2015). El canto y la canción en las prácticas educativas de la Pedagogía Científica montessoriana. *MoMo* (4), 1-8.

<https://www.researchgate.net/publication/312219746> El canto y la canción en las prácticas educativas de la Pedagogía Científica montessoriana

Casal, L. & Gillanders, C. (2021). Songs and singing songs in early childhood education: A review of Spanish curriculum policy. *The Curriculum Journal*, 0, 1-17. <http://doi.org/10.1002/curj.134>

CCOO, F. E. (2010). Características básicas del desarrollo psicoevolutivo de los niños y niñas de los 6 a los 12 años y sus implicaciones en el proceso educativo. *Temas para la Educación*, (10), 1-6.

Chicago Symphony Orchestra (2014, 1 de abril). *Complete performance: Schoenberg's Pierrot lunaire* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bd2cBUJmDr8>

Consejería de Educación JCyL. (2016). *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*. Boletín Oficial de Castilla y León. 142. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>

Díaz, M. & Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. GRAÓ

Fernández, A & Vanga, M.G. (2015). *Proceso de autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño*, 1(9), 6-15. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/revistasangregorio/article/view/52>

Fernández, J. (2013, 13 de septiembre). Cantar en un coro, salud a todo pulmón. *En forma*. 10-12. https://jordijaset.es/wp-content/uploads/2013/08/ES_130914_Beneficios-canto.pdf

Ferrero, M.I. & Martín, M. (2010). La importancia del feedback constructivo en la evaluación de las ejecuciones musicales grupales. *Actas De La IX Reunión De Saccom*, 324-334. http://www.saccom.org.ar/2010_reunion9/actas/47.Ferrero-Martin.pdf

- Ferrer, J. S. (2001). *Teoría y práctica del canto*. Herder
- Fontelles, V. L. (2019). “*Metodologías musicales*” -siglos XX y XXI-. RODERIC. Repositori de Contingut Lliure. <https://roderic.uv.es/handle/10550/70289>
- Giménez, T. (1997, enero). El uso pedagógico de las canciones. *Eufonía*, (6), 91-100. <http://www.tonigimenez.cat/elusopedagogicodelascanciones.pdf>
- Gómez, V. M. (1995). Visión crítica sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Educación y Pedagogía*, (14 y 15), 280-306. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5592>
- Hemsey de Gainza, V. (1985). *La iniciación musical del niño*. RICORDI
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, (201), 74-81. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0716-27902004020100004&script=sci_arttext&tlng=n
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 6th Edition. McGraw Hill. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C.P (2008). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Herrero, A. (2021). *MEMORIA DE PRÁCTICAS. Prácticum II* [Memoria de Prácticum no publicada, Facultad de Educación de Segovia, UVa].
- Huamani, A. (2017). *Técnica vocal para mejorar el canto en los estudiantes del 3er. grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 86034 “SAN MARTÍN DE PORRES DE MARIÁN”-HUARAZ-2014*. [tesis doctoral, Universidad Nacional “Santiago Antúnez de Mayolo”]. Repositorio Institucional UNASAM. http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/1948/T033_31652707_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Iglesias, J. M. (2011). El control de la conducta del alumnado en el aula: ¿un problema para la práctica de la investigación escolar? *Investigación en la escuela*, (73), 53-64. <https://idus.us.es/handle/11441/26005>
- Laucirica, A., Eguilaz, M. J., Almoguera, A. & Ordoñana, J. A. (2012, diciembre). El gusto por la música contemporánea en estudiantes de grado superior de Conservatorios de Música* The taste for contemporary music of Higher Grade Conservatory Music students. *LEEME*, (30), 1-20. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9841/9263>
- 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*. Boletín Oficial del Estado. 52. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Boletín Oficial del Estado. 738. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Calendario de implantación de la LOMLOE*. Calendario de implantación de la LOMLOE. Consultado el 18 de marzo del 2022. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/lomloe/calendario-implantacion.html>
- Moreno, M^a. J. (2009). “La importancia del arte en nuestra sociedad”. *Innovación y experiencias educativas* (23), 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/MARIA_J_MORENO_1.pdf
- Muñoz, J. R. (2001). *La voz y el canto en educación infantil*. *Eufonía*, (21), 43-54. <http://hdl.handle.net/11162/195816>
- Nina, N. (2018). *Relación entre la disciplina en el canto lírico y la técnica vocal en los estudiantes de la carrera profesional de música del conservatorio regional de música del norte público Carlos Valderrama de Trujillo-2017* [tesis de

licenciatura, Conservatorio Regional del Norte Público Carlos Valderrama].
Repositorio Institucional SUNEDU.
<http://renatiqa.sunedu.gob.pe/bitstream/sunedu/326322/1/TESIS%20SUSTENTACION%20MUSICA%20NAYELI%20%2005%2012.pdf>

Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa I. retos e interrogantes, métodos*. La Muralla.

http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf

Pogue, D. & Speck, S. (2008). *Ópera para DUMMIES*. Granica.

Randel, D. (1997). *Diccionario Harvard de música*. Alianza Editorial.

Real Academia Española. (2020). Cantar. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 23 de febrero de 2021.

<https://dle.rae.es/cantar>

Real Academia Española. (2020). Impostar. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 15 de diciembre de 2021.

<https://dle.rae.es/impostar?m=form>

Real Academia Española. (2021). Jota. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 8 de junio de 2022. <https://dle.rae.es/jota>

Rivera, A. S. (2020, 28 de abril). Qué es la música contemporánea y sus características.

UNPROFESOR. <https://www.unprofesor.com/musica/que-es-la-musica-contemporanea-y-sus-caracteristicas-4151.html>

Santander, C. (2020). *La técnica del canto lírico* [seminario de Grado no publicado, Universidad Alberto Hurtado]. Repositorio UAH.

<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/24824/LMUCSantander.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sarmiento, H. M. (2018). *Aplicación del método Kodály para mejorar la expresión musical en los niños del 5to grado “a” de educación primaria de la institución educativa n°88061 José Abelardo Quiñones de nuevo chimbote – 2016* [tesis

doctoral, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Santa. <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3265>

Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. *Explora Pedagogía*, 1-16. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>

Texturas: monodía, melodía acompañada, homofonía, polifonía. (4 de octubre de 2012).

En Wikipedia.
http://maralboran.org/wikipedia/index.php/Texturas:_monod%C3%ADa%2C_melod%C3%ADa_acompa%C3%Blada%2C_homofon%C3%ADa%2C_polifon%C3%ADa

Torres, G. (2013). La voz y nuestro cuerpo. Un análisis funcional. *Revista de investigaciones en técnica vocal*, 1, 40-58. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/44777/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Uva. (2021). *Proyecto/Guía docente de la asignatura*. (Documento en formato online)

Vaca, M. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Ágora para la EF y el Deporte*, (4-5), 91-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524862>

ANEXOS

Anexo A. Esquema *Si tú reciclas*

SI TÚ RECICLAS



TETABRIKS PLÁSTICOS...

LATAS POR EL TETABRIKS PLÁSTICOS... ¡LATAS CHAPAS!

EL PAPEL, EL CARTÓN HAY QUE DOBLAR, ¡EY! X2

CRISTALES, BOTELLAS, CHAPAS X2



SI CICLAS CICLOS RECICLAS, SI CICLAS CICLOS RECICLAS, SI TÚ RECICLAS SICALAS, SI RECICLAS LIMPIOS ESTÁ. X3 (1ª lenta)

Anexo B. Esquema Jotas

<p>LA CHICA SEGOVIANA</p> <p><u>PASO SENCILLO</u></p> <p>UN DOMINGO DE ESTOS CARNAVALES UNA CHIQUILLA QUISO BAILAR Y PASÓ LA NOCHE DISCURRIENDO DE QUÉ MODO SE IBA A DISFRAZAR. PERO EL PADRE QUE ES UN ESCAMÓN DE HOJALATA LA HIZO UN DISFRAZ. Y LA CHICA QUE ES MUCHO MÁS LISTA UN ABRELATAS DE FUE A COMPRAR.</p>
<p><u>PASO LATERAL</u></p> <p>ES LA CHICA SEGOVIANA LA MUJER QUE YO MÁS QUIERO SON SUS OJOS MÁS BONITOS QUE LA LUNITA DE ENERO</p>
<p><u>PASO SENCILLO + CAMBIO DE POSICIÓN</u></p> <p>¡AY SEGOVIANA CUANTO TE QUIERO, AY, SEGOVIANA POR TI ME MUERO!</p>

Anexo C. Esquema Nesiponono

NESIPONONO

NEE SI **P**ONONO, SA SE TE KUI, NEE SI PONONO, SA SE TE KUI NEE
SI PONONO SAM, SA SE TE KUI NEE SI PONONO SAM SA SE TE KUI.

AI AI AIAIAIAI, AI AI AIAIAIAI NEE SI **P**ONONO SAM, SA SE TE KUI,
NEE SI PONONO SAM, SA SE TE KUI. **X2**

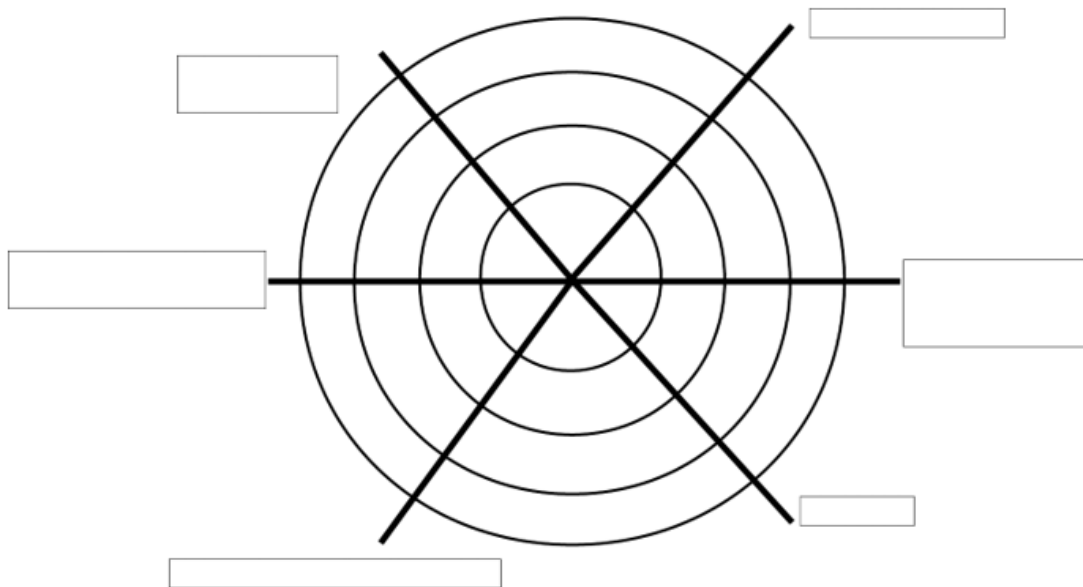
NEE SI **P**ONONO, SA SE TE KUI, NEE SI PONONO, SA SE TE KUI NEE
SI PONONO SAM, SA SE TE KUI NEE SI PONONO SAM SA SE TE
KUIIIIIIIII!!

Anexo D. Tablas de los instrumentos después de la puesta en práctica (elaboración propia)

DIAGNÓSTICO FORMATIVO, COMPARTIDO Y SUMATIVO				
EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN CADA UNA DE LAS SESIONES			EVALUACIÓN DEL DOCENTE POR EL ALUMNO	AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE DE LA PUESTA EN PRÁCTICA
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Alumno 1	Alumno 2...		
1. Conocer ejemplos de obras de distintas procedencias.			¿Han sido claras las explicaciones de las actividades?	¿Qué puedo mejorar de las actividades?
2. Entender la importancia del cuidado vocal.			¿Te has sentido seguro realizando las actividades?	¿Cómo puedo mejorar las sesiones?
3. Interpretar mediante la voz utilizando el lenguaje musical.			¿Crees que el profesor ha aportado ayuda cuando la habéis necesitado?	¿He conseguido poner en práctica mis objetivos?
4. Observar las posibilidades para la grabación de vídeos.			¿Cambiaríais algún aspecto del profesor?	¿Algún niño se ha sentido desplazado?
5. Adquirir capacidades expresivas, creativas de coordinación y motrices.			¿Cambiaríais algún aspecto de las actividades?	¿Se ha visto cooperación por parte de los alumnos a la hora de ayudarse entre ellos?
OBSERVACIONES:			OTRAS POSIBLES CUESTIONES:	OTRAS POSIBLES CUESTIONES:
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE				
1. Conoce las normas de comport. En obras musicales de distintas procedencias.				
2. Conoce hábitos saludables para el cuidado de la voz.				
3. Utiliza el lenguaje musical en la interpretación de canciones.				
4. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares.				

5. Observa diferentes materiales para la grabación de vídeo.					
6. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión y la interacción.					
7. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta jotas.					
8. Reproduce y disfruta interpretando jotas.					
*Valoración de 1 al 5: teniendo en cuenta que el 1 es lo peor valorado y el 5 lo mejor.					
<i>OBSERVACIÓN DIRECTA (cuaderno de campo)</i>					
<p><i>VÍDEOS REALIZADOS</i></p> <p><i>DURANTE LAS SESIONES</i></p> <p>(con un consentimiento previo del padre/madre/tutor de cada niño)</p>					

Anexo E. Diana de autoevaluación



Anexo F. Tabla cuaderno de campo

TABLA CUADERNO DE CAMPO				
ACTIVIDADES	09/05/2022	16/05/2022	23/05/2022	30/05/2022
Calentamiento vocal (15´)	“Por fin de pie...”	“¿Y si en lugar de darnos en los muslos empezamos con dos pisadas como si fuéramos gigantes?”	“¡Mira cómo ha sonado!”	“Mira que bien he aguantado”
Si tú reciclas (15´)	“Es que si sonrío mucho mientras canto igual no se entiende lo que digo...”		“Profe, creo que te has confundido...”	“Lo he escuchado super bien”
Jotas (10´)			“¡Que guay! Parece que es como un rap de verdad”	“¡Ha quedado genial!”
Relajación (5´)	“Creo que he conseguido hincharme tanto como un globo”	“Lo haces bien (nombre de un alumno) pero no debes subir los hombros” (dicho por un niño a otro)	“¿Podríamos hacerlo ahora más y más rápido?”	“¿Por qué no cantamos en más asignaturas?”
Nesiponono (15´)	“¿Entonces los brazos quedarían como en 90 grados no?”	“¿Profe sabes qué? Mi abuela conoce el baile que estuvimos haciendo el otro día. Ayer lo practicamos juntos”	“Bua... Qué tranquilidad”	

Anexo G. Algunas fotos de las sesiones



Anexo H. Evaluación del proyecto

EVALUACIÓN DEL PROYECTO			
ASPECTOS A EVALUAR	PUNTOS FUERTES	PUNTOS DE MEJORA	PROPUESTAS DE MEJORA PERSONAL
Título			
Introducción			
Objetivos			
Justificación			
Fundamentación teórica			
Metodología			
Propuesta de intervención			
Análisis de resultados			
Conclusiones			
Referencias bibliografías (APA)			