



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*BENEFICIOS DE LA PRÁCTICA CORAL
EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.*

Un proyecto de intervención en el aula.



Autora: Beatriz Rojo Gama

Tutor académico: Rafael Ruiz Alonso

RESUMEN

El propósito de este trabajo es acercar el mundo coral a las aulas de educación primaria, a través del diseño de un proyecto de intervención en el que se trabaje de forma transversal la percepción, la atención, la memoria y la experimentación desde el cuerpo de uno mismo utilizando el instrumento más asequible para todos los seres humanos: la voz. Así mismo, el proyecto implica la organización de un concierto, por lo que se trabajará el respeto hacia las artes y la música, aportando un valor de crecimiento cultural en el alumnado.

En el presente trabajo se han estudiado diferentes puntos de vista de la educación coral de grandes pedagogos musicales, así como, los tipos de motivación en el alumnado de primaria y la importancia del trabajo coral para el desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognitivo, psicológico y social. Tras este estudio se ha realizado el diseño de un proyecto coral en el que a través del trabajo de un repertorio sencillo se observen los beneficios de la práctica coral en primaria.

PALABRAS CLAVE

Música, motivación, coro, afinación, memoria auditiva.

ABSTRACT

The purpose of this final project is approaching the choral world to primary education classrooms through an intervention project design in which they will learn to work in a transversal way the perception, attention, memory and experimentation with the body itself, using the most accessible instrument human beings have: the voice. In addition, this project implies the organization of a concert to work the respect for arts and music, giving an extra value of cultural growth to the students.

In this paper, not only different insights of choral education from great musical pedagogues have been studied, but also different types of motivational factors that primary students have. Also other factors included are the importance of choral work for language development and the cognitive, psychological and social development.

This study lead to the design of a choral project working through a simple repertoire in which is observable the benefits of choral practice in primary school.

KEYWORDS

Music, motivation, choir, pitch, auditory memory.

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
2.1. Objetivo principal	6
2.2. Objetivos específicos	6
3. JUSTIFICACIÓN	6
3.1. Asignatura de Música en la Etapa de Educación Primaria	8
3.2. Relevancia del trabajo vocal para el desarrollo de los niños y niñas	9
3.3. Relación del aprendizaje con la motivación	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	17
5.1. Contexto del centro	17
5.2. Introducción	18
5.3. Justificación	18
5.4. Objetivos	19
5.4.1. Objetivo principal	19
5.4.2. Objetivos específicos	19
5.5. Contenidos	20
5.6. Metodología	21
5.7. Temporalización	22
5.8. Programación	24
5.8.1. Estructura de las sesiones de trabajo	24
5.8.2. Elección del repertorio	32
5.8.3. Concierto Final	35
5.8.4. Recursos	35
5.8.5. Evaluación	36
6. CONCLUSIONES	38
7. FUTURAS LÍNEAS DE APLICACIÓN	38
8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	41
9. ANEXOS	46
Anexo I. Partituras corales	46

1. INTRODUCCIÓN.

Consideramos el canto como la herramienta más natural de la que dispone el ser humano para acercarse al arte. El canto en el aula es gratificante y satisfactorio, promueve el trabajo en equipo, la salud, la higiene postural, el conocimiento de otras culturas a través de su repertorio vocal, promueve la crítica artística, la atención y la sensibilidad, todo ello combinado con la parte lúdica de crear música con los compañeros y compañeras, ensayando a través del juego y de la diversión; aspecto muy importante para enseñar desde la motivación.

El presente trabajo de fin de grado tiene como finalidad el diseño de un proyecto de intervención en el aula basado en los beneficios del canto en la educación primaria. En la justificación del tema se ha realizado una aproximación al actual panorama musical en la Educación Primaria en España, así como un análisis sobre las principales aportaciones del trabajo coral para la formación y el desarrollo de los niños y las niñas de esta etapa escolar. La voz es el instrumento más natural que existe, que llevamos incorporado desde que nacemos y es muy asequible trabajar con ella. El ritmo y la música son dos elementos inherentes al ser humano, por lo que en este trabajo se consideran dos elementos clave para el desarrollo integral y holístico de la persona. La educación coral es un elemento más que va a ayudar a obtener este desarrollo.

Hemos elegido este tema de investigación y diseño de proyecto debido a nuestra experiencia como docentes en el Cuerpo de Secundaria en la especialidad de Música y porque hemos podido comprobar en el trabajo diario del aula cómo la voz es el instrumento más cercano que tenemos las personas, por lo que su desarrollo y educación es muy importante para el crecimiento personal, social y cognitivo. El trabajo coral cohesiona de manera especial al grupo-clase con el que se trabaja. Cuando se educa la voz en grupo, se origina una complicidad entre el alumnado, un sentido de pertenencia a la comunidad y un buen clima para aprender. Así lo demuestran numerosos proyectos que se han trabajado en conservatorios, escuelas de música, institutos y colegios, a lo que se suma la propia experiencia de la autora; profesora de enseñanza secundaria de la asignatura de música y defensora de esta premisa. A través de su trabajo diario, ha comprobado la motivación que provoca en su alumnado el canto coral; una señal, aparentemente insignificante, es que el alumnado, mayoritariamente salen de clase

cantando, e interaccionando entre ellos musicalmente incluso por los pasillos o en los recreos, donde ellos se juntan por iniciativa propia a “ensayar”.

Y es que antropológicamente cantar a coro/ en grupo provoca algo esencial para la evolución humana: confianza y cercanía, la base sobre la que se asienta todo tipo de cooperación y de sociedad. (Yuval Noah Harari, 2014).

El canto tiene la capacidad de unir a los grupos recién formados con mucha más rapidez que otros recursos musicales y /o educativos. Tengamos en cuenta que dentro de cada aula hay un mundo diverso: cada niño es igual al otro, pero también es, a su vez, diferente y, en algunas ocasiones, esa diversidad es difícil de atender y abordar pedagógicamente de forma debida. Por ejemplo, si tenemos en el aula alumnado que no conoce el idioma castellano, o que tiene dificultades para entenderlo, nos resultará complicado explicar las tablas de multiplicar o conceptos de Biología; sin embargo, si aprendemos una canción, con un lenguaje ajeno a todos (una canción africana, por ejemplo), el grupo cohesionará musicalmente, porque en realidad ninguno entiende el texto que canta (en un principio; ya que luego se trabajará la letra), pero siente que la música y el ritmo que se ejecutan en conjunto son los mismos que hace cada uno como individuo. Las diferencias o hándicaps individuales de cada sujeto se difuminan a favor de la sensación de pertenencia a un grupo; todos se sentirán importantes e imprescindibles para que el resultado sea estéticamente bello. Cantar es especial: tiene un efecto “rompehielos”.

Por todas estas premisas, podemos concluir que la voz constituye el mejor instrumento para que un niño se comunique e interactúe con el entorno. Un buen uso y desarrollo vocal la convertirán en su mejor modo de expresión (Jurado, 1993).

2. OBJETIVOS.

El propósito de este trabajo es acercar el mundo coral a las aulas de Educación Primaria, a través del diseño de un proyecto de intervención en el que se trabaje de forma transversal la percepción, la atención, la memoria y la experimentación desde el propio cuerpo, utilizando el instrumento más asequible para todos los seres humanos: la voz. Así mismo, el proyecto implicará la organización de un concierto, por lo que se trabajará el respeto hacia las artes y la música, aportando un valor de crecimiento cultural en el alumnado.

Para el diseño de objetivos se tendrán en cuenta las características del centro y la madurez cognitiva del alumnado. En cualquier caso, siempre serán objetivos asequibles para poder alcanzarlos a través del proyecto de intervención.

2.1. Objetivo principal:

- Desarrollar capacidades y habilidades musicales utilizando el canto coral como herramienta.

2.2. Objetivos específicos:

- Trabajar contenidos del currículo a través del proyecto: la partitura, la escucha activa, la interpretación musical, la discriminación auditiva, interés por el descubrimiento de diferentes obras musicales, práctica de actitudes de respeto en el aula, la voz y sus cuidados, higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal; entre otros.
- Aumentar la motivación por la educación coral y la música en el alumnado.
- Analizar las obras del repertorio para comprender los elementos musicales.
- Desarrollar la atención, memoria y percepción en el alumnado a través del canto.
- Aprender a escuchar individual y colectivamente, participando en el grupo, enseñando al alumnado a integrarse en un grupo coral.
- Reconocer el valor del patrimonio musical y cultural de la humanidad, respetando distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente.
- Aprender a respetar el coro como manifestación artística, así como el repertorio de la cultura propia y otras culturas a través de la interpretación vocal.
- Generar un ambiente agradable para el desarrollo psico-social del alumnado en un entorno musical.
- Organizar un concierto final para mostrar el resultado del proyecto.

3. JUSTIFICACIÓN.

En el presente trabajo se expondrá, primeramente y de forma general:

- Marco legal de la educación musical en la Educación Primaria.
- Relevancia del trabajo vocal para el desarrollo de los niños y niñas.
- Relación entre aprendizaje y motivación.

- Importancia del trabajo coral para el desarrollo del lenguaje, el desarrollo cognitivo, psicológico y social.

Por ello, este trabajo se va a basar en la defensa y en la creencia de que la música es un valor inmensamente fundamental en el desarrollo completo de una persona, y por supuesto, comenzando desde las primeras etapas de la vida. La función de la Educación Primaria en relación con la música consiste en ofrecer a los niños la mayor cantidad de oportunidades para aprender a percibir y apreciar la música, para interpretarla e incluso para crearla.

La comunidad docente, de músicos y científica, ratifican los múltiples beneficios de la música y sus efectos positivos en el proceso de desarrollo del ser humano en general y del niño en esta etapa educativa en particular, reforzando así el aprendizaje de otras materias y asignaturas; podemos citar entre otros: (Gancedo Huércanos, E. F., 2018).

- Hacer y escuchar música estimula el hemisferio izquierdo del cerebro, implicado en el aprendizaje de la expresión oral, lectura, escritura, números, la lógica y el razonamiento.
- Mejora la memoria, la atención y la concentración; crear y reproducir melodías requiere una conexión neuronal relacionadas con la alerta, la memoria en todas sus vertientes (visual, muscular y/o gestual, auditiva, etc.).
- Ayuda a interrelacionar conocimientos, siendo nexo de unión entre diferentes materias o campos, dado que es una de las inteligencias múltiples que hace posible la transversalidad entre diferentes áreas.
- Fomenta el ambiente positivo en el aula, creando relaciones de respeto e igualdad, mejorando la energía y el bienestar de los alumnos (crear y escuchar música estimula la producción de dopamina en el cerebro; la hormona de la felicidad).
- Desarrolla el lenguaje; cantando se mejorará la pronunciación, la expresión oral, se aprende el significado de las palabras y se amplía el vocabulario; incluso acerca otros idiomas a los escolares a través de sus canciones y repertorio. No podemos olvidar que la música es un lenguaje en sí mismo.
- Mejora las aptitudes sociales ya que la interpretación musical en grupo beneficia a las competencias colaborativas y de trabajo grupal.
- Desarrolla las habilidades motoras: en cuanto a movimiento y baile (ritmo, equilibrio, sentido de la marcha, etc.), pero también a nivel de interpretación coral

ya que se necesita un conocimiento, control y consciencia sobre el propio cuerpo y especialmente, sobre el aparato fonador.

- Potencia la creatividad: la música integrada en la enseñanza equivale al desarrollo del pensamiento creativo y de las habilidades cognitivas.
- Ayuda a identificar las emociones; a partir de ella se pueden trabajar y comprender determinados estados de ánimo; por ejemplo, cantando canciones tristes o alegres, el alumnado comprenderá más fácilmente las emociones y desarrollarán la empatía de forma natural.

“Cualquier niño a quien se entrene correctamente puede desarrollar una habilidad musical, de igual modo que todos los niños desarrollan la capacidad de hablar su lengua materna”. (Shinichi Suzuki, violinista, educador y filósofo).

3.1. Asignatura de Música en la Etapa de Educación Primaria.

La asignatura de Música se encuadra dentro del área de la Educación Artística, según la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE 3/2020, de 29 de diciembre), que modifica a la LOE (Ley Orgánica de Educación, de 3 mayo 2006), esta materia se divide en dos partes: Por un lado, Educación Plástica y Visual y por otro, Música y Danza.

En el artículo 19 de la citada ley, se dice que se impulsará que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

En el marco legislativo de Educación Musical en España, se observa que la materia se aplica en la etapa de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, los Conservatorios Profesionales y Superiores de Música y las Universidades.

El conocimiento musical permitirá el disfrute del patrimonio cultural y artístico; el alumnado deberá conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y valorar el patrimonio musical, aprendiendo a respetar las representaciones y audiciones. Igualmente, aprenderá a realizar interpretaciones solo o en grupo, mediante la voz o con instrumentos, utilizando el lenguaje musical, acompañándose de ritmos corporales, asumiendo la responsabilidad de interpretar en grupo y respetando las aportaciones de los demás.

Centrando el foco de estudio en la Etapa de Primaria, Vernia (2020), afirma que tras las reformas de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España, 1/1990 de 3 de octubre), se han ido mermando las especialidades y, en concreto, la educación musical ha ido perdiendo a docentes especializados; tan solo se reconoce la mención en música, pero los profesores carecen de formación específica suficiente, según afirman estudiantes y docentes de universidad en la que se ha hecho el estudio.

Uno de los motivos por los cuales puede estar pasando esto, podría ser porque las enseñanzas de las artes y de las materias que trabajan la sensibilidad, la creatividad y el espíritu crítico, han sufrido un abandono progresivo por parte de las políticas educativas y de los diferentes planes de estudio; desde la Educación Primaria, en la que únicamente se imparte su docencia durante 1 hora a la semana, como en la Educación Secundaria, donde, exceptuando en 2º de ESO, la asignatura de música es de carácter optativo y en algunos casos, residual. Desde nuestro punto de vista, esto es significativo ya que representa, en muchas ocasiones, el reflejo de la sociedad en la que vivimos. Somos de la creencia de que, si se trabajase más la parte creativa, el disfrute de los sentidos y la música, el ser humano viviría más feliz. Reivindicamos desde aquí, que la Música sea una asignatura troncal en colegios e institutos, que sea un eje vertebrador. Porque siendo eje, será también oportunidad para crear músicos profesionales en el futuro, mejor formados y motivados.

3.2 Relevancia del trabajo vocal para el desarrollo de los niños y niñas.

Torres Méndez (2011) afirma que el Canto y la Educación Vocal constituyen un aspecto muy relevante en la formación integral de los niños. La autora considera que el desarrollo de la voz desde edades tempranas, así como el establecimiento de hábitos de canto en los que se trabaja la emisión de la voz, la respiración y la articulación, tienen unas consecuencias positivas en el desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognitivo, psicológico y social, trabajando áreas como la memoria, la percepción y la atención.

Cada niño refleja su individualidad a través de su propia voz, como afirma Mota Ibáñez (2018). Esta autora plantea una metodología para trabajar la voz a través de juegos en los que se desarrollen la respiración, la emisión y la articulación, mejorando también la percepción, atención y memoria del alumnado a través de ellos. El canto supone una base para la expresión y el desarrollo de las órdenes neuronales, la sincronización de

movimientos musculares y la coordinación fono respiratoria. El canto supone también un elemento vertebrador de la concentración y de la atención sostenida.

El papel del profesor es de guía de referencia, debe mostrar afecto al alumnado y provocar admiración siendo un referente continuo en la práctica coral. (Mota Ibáñez, 2018, p.69). Es decir, el docente debe cantar y trabajar con su alumnado, dando ejemplos claros, involucrándose emocionalmente y motivando a los alumnos. Debe ejercer su papel de líder activo, convencido de que su liderazgo puede ejercer un papel transformador y motivador en su alumnado; y en el tema que nos ocupa, el principal objetivo a conseguir es que los alumnos y alumnas adquieran el gusto por el canto, ayudándoles a encontrar el camino para disfrutar con su propia voz.

Es por eso por lo que el docente debe ser el primero en demostrar que siente pasión por lo que hace y quiere transmitir, ser ejemplo para que su alumnado descubra que el canto es reconfortante y bello y que no debe avergonzarse a nadie, demostrando su capacidad de innovación, respeto y escucha. Resulta positivo educativamente generar relaciones de igualdad con sus alumnos (sin olvidar nunca quién es el líder). Las actividades y sesiones de canto deberían ser colaborativas y creativas, escuchando las demandas y/o gustos de los alumnos, siendo observador para determinar qué les motiva más y para crear un ambiente educativo compartido y realista. Es decir, somos partidarios de que en el aula se generen relaciones de comunicación y retroalimentación, porque al fin y al cabo el resultado final es producto de la colectividad. Desde la propia experiencia, la autora de este trabajo considera fundamental, en este sentido, que el alumnado perciba al docente como un engranaje de la actividad y no como alguien que juzga o evalúa constantemente; será el docente el primero en cantar, el realizar los ejercicios y en estar dispuesto a confundirse delante de su alumnado. Solo así el alumnado no se sentirá expuesto a las críticas y centrará su atención únicamente en aprender y disfrutar con su voz del proceso de creación.

3.3. Relación del aprendizaje con la motivación.

Como afirma Cámara Izaguirre (2008), la participación en actividades corales sirve de motivación para implicar e integrar al alumnado, cohesionar el grupo y promover un interés mayor por cantar y por el repertorio.

Uno de los factores principales que van a condicionar el aprendizaje es la motivación con la que los alumnos y alumnas lo afrontan. Así pues, algunos de los elementos que Torrado y Pozo (2006) utilizan, cuando analizan los rasgos de las diferentes enseñanzas según las teorías implícitas de la enseñanza, es la motivación: tanto la propia del alumno como la que el docente genera en el aula. Estos autores estudian la enseñanza y el aprendizaje en un contexto musical, por ello su investigación es muy interesante para el ámbito a estudiar. Muchos investigadores han analizado qué condicionantes afectan a la motivación de los estudiantes para enfrentarse a sus tareas académicas diarias (Alonso Tapia, 2005).

A continuación, se muestra una definición de la motivación para poder contextualizarla en el presente trabajo.

La palabra *motivación* deriva del latín *motivus*, que significa «causa del movimiento». La motivación puede definirse como el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo. La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. (Woolfolk, 2006, pp.372).

El aprendizaje se da en un contexto social; es por ello por lo que la funcionalidad del aprendizaje toma un significado importante, es decir, se busca que el aprendizaje sea algo útil para el futuro inmediato y a largo plazo. Si el alumnado no percibe esa utilidad en el aprendizaje, el interés y el esfuerzo tienden a disminuir. (Alonso Tapia, 2005).

La actividad académica puede tener otros significados además del pragmático, como es la evaluación, la libre elección de tarea y el significado de aceptación personal y afecto ante una tarea (sentirse realizados). Este último significado va a ser clave para la motivación del alumnado en este proyecto. Los tipos de metas que describe en su trabajo Alonso Tapia (2007), son las que los alumnos y alumnas persiguen y determinan su modo de afrontar las tareas escolares.

- Metas relacionadas con la tarea: son las que tratan de incrementar la propia competencia de aprender. “Aprender a aprender”.
- Metas relacionadas con la posibilidad de elegir: El objeto realiza la tarea porque él mismo la ha elegido y no porque nadie se lo ha impuesto.

- Metas relacionadas con la autoestima: Su fin es conseguir una evaluación positiva de sí mismo y evitar la negativa.
- Metas sociales: Tratan de conseguir ser aceptado socialmente y evitar el rechazo por parte de compañeros o iguales.
- Metas externas: Conseguir cualquier tipo de recompensa externa al individuo, y evitar el castigo o los refuerzos negativos.

Estas metas guiarán el proyecto de intervención en lo referente a la motivación y se aprovecharán para vertebrar los cuestionarios para la evaluación de la motivación del alumnado implicado. También se han dividido las metas anteriores en dos categorías: motivación intrínseca y motivación extrínseca. Se muestran en la tabla 1:

Tabla 1

Metas estudiadas divididas en dos categorías

Motivación intrínseca	Motivación extrínseca
Metas relacionadas con la tarea.	
Metas relacionadas con la posibilidad de elegir.	Metas sociales. Metas externas.
Metas relacionadas con la autoestima.	

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

En el año 2010, la UNESCO publicó cómo se concretan los objetivos para el desarrollo de la Educación Artística. Uno de esos objetivos hace referencia a la contribución de la Educación Artística para solucionar problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo. A su vez, la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME) considera que la música y su aprendizaje promueven el aprendizaje intercultural, el entendimiento internacional, la educación basada en el respeto y la convivencia. Además, señalan la música como un dinamizador de cohesión social. (Cabedo y Arriaga, 2016)

La importancia de la música y de la Educación Musical desde edades tempranas es un hecho que resulta interesante a la sociedad actual, una sociedad cada vez más plural, multicultural que necesita integrar y educar en el respeto, la paz, la cohesión y la convivencia.

En este apartado se realizará una síntesis de las aportaciones en la materia coral que realizaron los grandes pedagogos musicales del s. XX, basándonos en los estudios realizados por María Luisa de la Calle Maldonado de Guevara en su tesis doctoral.

Emile Jacques-Dalcroze.

De origen suizo, nació en 1865 y falleció en 1950, desarrolló un método de enseñanza musical basado en la unión entre el movimiento y la música conocido como euritmia o rítmica Dalcroze. Hoy en día se utiliza este método por numerosos profesores. En cuanto a las aportaciones en educación coral de Dalcroze se podría destacar la aportación que realiza Caldwell (2012) que señala que se pueden usar los principios de euritmia de Jaques-Dalcroze para enseñar a los alumnos a aprender composiciones musicales, a moverse con más expresividad y a desarrollar la técnica de forma simultánea. Aplica los principios del movimiento a la voz, explicando cómo cuando en un coro las voces se unen con el movimiento, la expresión del rostro, incluso con pequeñas coreografías, la conexión es más profunda y específica.

Justine Bayard Ward.

Músico de origen estadounidense, estudió canto gregoriano y elaboró una metodología centrada en el canto colectivo. Distribuye los contenidos en cuatro niveles de profundización que van progresivamente añadiendo conceptos musicales a través de la práctica, la imitación, la reflexión sobre la acción y la ampliación de conocimientos partiendo de significados previos.

Este método va progresivamente aumentando la dificultad a partir de juegos vocales en los que se improvisa con patrones rítmicos y melódicos. En su método, se propone trabajar corales de J. S. Bach, fragmentos de obras clásicas, cánones a dos y tres voces y música tradicional. Su mayor aspiración era que todos los niños cantaran con gusto y cuidando los aspectos técnicos como la calidad del timbre, la afinación, la resonancia y la comodidad del registro de voz. (Calle Maldonado, 2014).

Edgar Willems.

Este músico procedente de Bélgica desarrolló el concepto de que todos los seres humanos tienen un *don musical*, que despierta en los niños desde el inicio de su vida, a través del canto materno y después, a través de la educación musical. Según Calle Maldonado (2014), las aportaciones de Willems a la educación coral radican en su confianza total de

la posibilidad de despertar en todos los niños el gusto por cantar. Las canciones son una parte esencial de la metodología que propone este pedagogo, ya que trabaja el ritmo, el movimiento, la melodía, la armonía y la forma. Concretando el empleo de juegos vocales de imitación y exploración a la vez que se aprende la lengua. El autor utiliza recurrentemente técnicas de calentamiento de la voz, de entrenamiento auditivo y de afinación y de empaste entre las voces.

Maurice Martenot.

Este músico francés, creó junto a su mujer, un método de enseñanza en el que se le dio mucha importancia a la música coral, con la concepción del llamado canto libre, con el fin de acostumbrar a los niños a cantar sin tensión, en un clima de comodidad. Según la misma autora, su metodología engloba los principios de enseñanza de María Montessori: Imitación, reconocimiento, reproducción y creación. Su método consiste en trabajar la dirección del sonido, llegando a un reconocimiento auditivo exhaustivo y la imitación de motivos melódicos. También se utilizan las ondas Martenot, instrumento creado por el mismo pedagogo, para trabajar la afinación.

Zoltán Kodaly.

Fue un compositor y pedagogo, procedente de Hungría, que utilizó la tradición musical de su pueblo para diseñar su metodología. Compuso numerosas piezas corales, muchas de ellas dirigidas a voces infantiles. Como expone Calle Maldonado (2014), su propuesta metodológica consiste en utilizar la escala pentatónica para realizar ejercicios de entonación, empleando el canto a dos voces desde edades tempranas e ir graduando la dificultad según la edad y el progreso de los niños. Además, emplea la *fononimia*, que consiste en asociar un sonido a un gesto, por lo que crea un sistema de signos manuales para señalar las alturas de los sonidos, también crea las sílabas rítmicas y el do móvil, con todo ello trabaja el solfeo y la entonación con los niños.

Carl Orff.

Fue uno de los compositores y pedagogos más importantes en el ámbito de la educación musical durante el siglo XX. En sus aportaciones pedagógicas dio gran importancia a la práctica musical frente a la teoría musical, por lo que la educación coral tuvo bastante peso, junto con el movimiento y el lenguaje, transferido en rimas, canciones y el ritmo de la palabra y el gesto. El método de Orff, se apoya en la vivencia del ritmo a través del

canto, el recitado, la danza, la percusión corporal y la práctica instrumental, para la que Orff diseñó el instrumental Orff que consiste en un conjunto de xilófonos, metalófonos, carrillones y pequeña percusión (Calle Maldonado, 2014).

Consideramos que lo ideal y más eficaz es combinar distintos aspectos de las metodologías citadas, así podríamos sintetizar que de las aportaciones de Emile Jacques-Dalcroze utilizaríamos aquellas relacionadas sobre todo con el aprendizaje del ritmo de las canciones que se vayan a interpretar. Es una buena primera toma de contacto con la partitura. De hecho, en las actividades propuestas, se aprecia que, en algunas de ellas, el movimiento va asociado al canto y ayuda a su interiorización. Opinamos que uno de los aspectos que más dificultades puede presentar esta puesta en práctica es el tema de la afinación y la técnica vocal, por lo que el método de Justine Bayard Ward ayudará en su mayoría a conseguir pulir estos asuntos. De igual modo, creemos que sería muy positivo e interesante que nuestro alumnado hubiera trabajado en la Etapa de Infantil con la metodología de Edgar Willems (este pedagogo se centra más en esta etapa educativa) ya que nos garantizaría una base musical sólida a la hora de poner en práctica nuestro proyecto musical. Para garantizar una buena higiene postural y conciencia corporal sería interesante recurrir al método de Maurice Martenot, que da mucha importancia a la relajación segmentaria como paso previo a la entonación. Utilizaremos este aspecto en el aula para garantizar un estado de energía interior y paz en el alumnado, creando una atmosfera de confianza con el objetivo de que la voz de alumnado sea reflejo de ese estado de ánimo. Derivado de la pedagogía de Zoltán Kodaly, utilizaremos especialmente su enfoque de la música tradicional y folclórica de uno mismo como puente para el conocimiento y respeto de otras culturas. En cuanto a la metodología de Carl Orff, decir que es de amplia aplicación en el aula, si bien es necesario contar con los instrumentos musicales requeridos.

Gracias a la preocupación de un colectivo de docentes, pedagogos y artistas, conscientes de los beneficios de la Música y en concreto del canto coral en la educación, han surgido iniciativas en torno a este asunto tales como la Red de Coros Escolares de Castilla y León y/o el Coro de las Emociones de la Fundación Botín, que consideran que lo más beneficioso es poder unirse y cantar juntos. Creemos que estas iniciativas nos resultan muy interesantes puesto que se alinean con los objetivos que nos proponemos conseguir;

son una motivación ya que permiten participar a todo aquel que lo desee desde la esfera educativa, fomentando el intercambio de experiencias entre docentes y alumnos.

- **Red de Coros Escolares de Castilla y León:** Es una asociación sin ánimo de lucro, activa desde el año 2006. Está formada por coros de centros educativos de Primaria y Secundaria de Castilla y León. Sus miembros realizan diversos encuentros corales anuales para disfrutar y aprender de una jornada de música y convivencia.

Organizan talleres corales para la formación continuada de socios, niños y jóvenes, impartidos por directores de coro de reconocido prestigio a nivel nacional e internacional.

Su objetivo es realizar un proyecto-espectáculo innovador y participativo para todos los coros escolares de esta región, con el fin de mostrarlo en el auditorio Miguel Delibes de Valladolid.

- **Coro de las Emociones, Fundación Botín:** Es un recurso educativo diseñado para desarrollar, por medio del canto en grupo, competencias emocionales, sociales y creativas.

Se trata de un recurso musical progresivo ideado para ser implementado desde 1º de Educación Infantil hasta 2º de Educación Secundaria Obligatoria, durante seis sesiones de trabajo por curso, que culminan en una actuación final.

El Coro de las Emociones se centra en el canto coral, entendido como una actividad atractiva, asequible y enriquecedora para todo el alumnado, con independencia de las dotes vocales o musicales de cada cual.

No se fija como meta última la conquista de la excelencia coral, aunque la persiga en lo posible. El logro de un mejor resultado artístico no deberá mediatizar en exceso la tarea formativa integral que se pretende desarrollar a lo largo de las sesiones.

Sin embargo, desde un punto de vista estrictamente musical, el recurso se ajusta a los criterios de avanzadas propuestas corales de la actualidad para estas edades, tanto en las dinámicas de trabajo, en el enfoque vocal/corporal, como en la elección del repertorio, lo que permite afirmar que su puesta en práctica redundará con toda seguridad en un desarrollo general de la sensibilidad, la imaginación, el oído, la destreza vocal, el sentido del ritmo, y otras muchas habilidades y conocimientos propiamente artísticos y musicales del alumnado.

La intención final de nuestro proyecto sería poder participar en alguna de estas iniciativas e involucrar al alumnado y a las familias en estas experiencias tan enriquecedoras. Creemos firmemente que cantar es una disciplina cotidiana que desencadena una importante plasticidad cerebral y esconde un gran potencial, tanto terapéutico como creativo. Porque, como ya hemos dicho, entonar una melodía puede provocar cambios a nivel fisiológico, psicológico y social; ayuda a mejorar la conciencia corporal y emocional, facilita la memorización, genera bienestar y provee de herramientas para la resolución de conflictos. Desgraciadamente, los efectos de la pandemia llevaron a suspender ambos proyectos; pero la ansiada vuelta a la normalidad hará seguramente que se retomen.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

5.1. Contexto del centro.

Este proyecto está diseñado para realizarse en un colegio público de Castilla y León. Este colegio pertenece a una zona rural pero cercano al núcleo urbano de la capital, por lo que se puede hablar de centro educativo del alfoz. En este centro se imparten enseñanzas en la etapa de Infantil y Primaria.

El centro consta de una línea por curso, todos los cursos desde 1º de Infantil y 6º de primaria, en total, están escolarizados 122 alumnos; es un centro rural. Es un pequeño municipio, situado a 9 km de la capital. En la actualidad, su población es de 1072 habitantes (INE, 2021). En los últimos 20 años, la población se ha incrementado mucho con familias jóvenes que se han instalado en el pueblo y que trabajan en el sector servicios. Las actividades económicas principales de la localidad son la ganadería extensiva de vacas nodrizas y una planta envasadora de agua mineral, si bien el porcentaje de la población que se dedica a ellas es muy bajo pues, como hemos señalado anteriormente, la mayoría son profesionales que trabajan fuera. En cuanto a los servicios, el pueblo dispone de consultorio médico, farmacia, biblioteca, un restaurante, dos bares y dos tiendas. También una clínica veterinaria y varias casas rurales, así como varias pequeñas empresas.

El nivel socioeconómico es mayoritariamente medio-alto. En cuanto al nivel sociocultural, en general, se puede calificar de medio. El municipio cuenta con numerosas

actividades culturales a lo largo del año; en cuanto a la cultura musical, existe una Escuela Municipal de Música, grupos de música folk , de música pop rock , asociaciones vecinales con inquietudes culturales en general (poesía, club de lectura, baile...) y musicales en particular, siendo, por ejemplo, el Día Internacional de la Música (21 de junio) una cita importante en el pueblo ya que la música se saca a la calle y se llenan los espacios públicos de música en vivo, creada por y para los vecinos del municipio.

5.2. Introducción.

En cuanto a las artes, en este centro se les da gran importancia a las artes plásticas y musicales. El alumnado es consciente de que son una forma de expresión y de que tienen un gran peso como todas las asignaturas. En muchos centros se infravaloran las asignaturas de Educación Artística, dando mayor importancia a las áreas de Matemáticas, de Lengua y de Sociales. Nos atrevemos a decir, que esto puede ser un problema endémico de la propia sociedad, o de incluso de mentalidad de muchos padres y madres que al hablarle de música solo lo ven como algo académico y elitista en algunos casos. Afortunadamente, en este contexto de intervención hay una especial sensibilidad a la música como una disciplina que va más allá de lo estrictamente purista o clásico y gracias a esa percepción, proyectos de intervención como este, se pueden desarrollar más fácilmente.

Con este proyecto se pretende afianzar los contenidos teóricos del lenguaje musical a través de la práctica vocal, consiguiendo desarrollar la afinación, el ritmo, la cohesión del grupo, la interacción de todos los alumnos y el gusto por la música de diferentes estilos y culturas.

5.3 Justificación.

Se ha diseñado el siguiente proyecto para realizarlo en un centro específico ya que, por motivos personales, conocemos tanto al alumnado como al profesorado. En este centro, el área de Educación Artística tiene un lugar especial, cuenta con espacios apropiados y una ratio de alumnado no muy alta para poder desempeñar el proyecto de una forma viable.

El curso para el que está diseñado el proyecto es 6º de Primaria, con 18 alumnos y alumnas. Elegimos este curso porque en la Etapa de Primaria han aprendido las pautas básicas de lenguaje musical y educación auditiva. Consideramos que están preparados

para realizar este proyecto con éxito. En este grupo hay que tener en cuenta la atención a la diversidad, ya que hay una alumna con hipoacusia leve unilateral; le cuesta entender una conversación en entornos ruidosos y también le cuesta afinar la entonación de una melodía; por lo que se realizará un trabajo con ella aparte, en una sala sin ruidos para que aprenda bien la afinación melódica de las piezas que vamos a trabajar y cuando se integre con todo el grupo, se pondrá cerca de la profesora para que pueda escucharla mejor.

5.4. Objetivos.

5.4.1. Objetivo principal.

Desarrollar capacidades y habilidades musicales utilizando el canto coral como herramienta.

5.4.2. Objetivos específicos.

Citados anteriormente en la página 3, se centran sobre todo en trabajar contenidos del currículum, aumentar la motivación por la música en general y el canto en particular; desarrollar la atención, la memoria, la percepción del alumnado, aprender a escuchar individual y colectivamente, y reconocer el valor del patrimonio musical y cultural de la humanidad, respetando distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente.

También se pretende que el alumnado aprenda a respetar el coro como manifestación artística, y valore el repertorio de la cultura propia y otras culturas a través de la interpretación vocal.

Finalmente se pretende contribuir a generar relaciones reales de igualdad y de integración ante casos de diversidad, tal y como puede ser con la alumna con hipoacusia, con la que se trabajará de manera integradora para que se sienta en un ambiente agradable y de confort; creando sinergias positivas y siendo todos conscientes que la diversidad en el aula enriquece al grupo.

Todo ello persigue generar un ambiente agradable para el desarrollo psico-social del alumnado en un entorno musical con el fin de organizar un concierto final para mostrar el resultado del proyecto.

5.5. Contenidos.

Dentro de la asignatura de Educación Artística se distinguen dos disciplinas: la Educación Plástica y la Educación Musical; en cada una de ellas se establecen bloques de contenidos diferenciados. En este apartado nos referiremos a los propios de la Educación Musical en 6º curso de Primaria.

Bloque 1: ESCUCHA

En este bloque se procurará que el alumnado tome conciencia de los sonidos de su entorno, así como de las posibilidades sonoras de los materiales y objetos de su contexto. Se hará hincapié en la audición activa de manifestaciones culturales de diferentes orígenes y se trabajará el proceso de audición.

Bloque 2: LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

El alumnado es protagonista absoluto en este bloque, cuyo objetivo es la creación de productos musicales de diferentes estilos, usando diversas técnicas compositivas y con finalidades distintas. Nos centraremos también en que el alumnado valore el trabajo colaborativo, el respeto a los demás y la intención de mejorar y superarse a sí mismos.

Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA.

Este bloque está destinado al desarrollo de la expresividad y la creatividad del alumnado desde el conocimiento y la práctica de la danza. Se comienza por la coordinación motriz y la conciencia de los desplazamientos hasta llegar a la creación y expresión de sentimientos a través de la música y el movimiento.

Contenidos:

En el presente proyecto de intervención se trabajarán los siguientes contenidos. Se ha mantenido la nomenclatura que viene dada en el currículo establecido por 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. Para diferenciar a qué bloque pertenece cada contenido se ha establecido la abreviatura (B) para referirse al bloque.

- B.1.3 Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas épocas y culturas.
- B.1.5 Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales.
- B.2.2 Creación e improvisación de composiciones vocales con y sin acompañamiento.
- B.2.4 Interpretación y producción de piezas vocales e instrumentales.
- B.2.5 Atención, interés y responsabilidad en las actividades de interpretación. Respeto a las normas.
- B.2.6 La partitura. Utilización del lenguaje musical como elemento básico para una correcta interpretación.
- B.3.1 Coreografías inventadas para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, basándose en la estructura musical de la obra.
- B.3.3 Conocimiento y realización de diferentes técnicas de relajación y movimiento corporal.

Se eligieron estos contenidos, para poder alcanzar los objetivos de la propuesta didáctica del proyecto de intervención.

5.6. Metodología.

La metodología que se diseña para el siguiente proyecto favorecerá el aprendizaje significativo. La secuencia de los contenidos tendrá en cuenta los conocimientos previos del alumnado y será gradual. Será activa, buscando la interacción entre el profesorado y el alumnado. La metodología ha de estar orientada a potenciar el aprendizaje por competencias por lo que será activa y participativa, potenciando la autonomía de los alumnos y el trabajo colaborativo. Las actividades diseñadas son eminentemente prácticas por lo que la metodología estará basada en la experimentación de su cuerpo y su voz y la integración en el grupo-coro.

Para ello se aplicarán diversos métodos:

- Activo: Se basa en la realización de actividades por parte de los alumnos que promuevan la motivación de nuevos aprendizajes.
- Inductivo: Parte de lo particular y cercano al alumno para terminar por lo general a través de conceptualizaciones cada vez más complejas.

- Deductivo: Se inicia en lo general para concluir en lo particular, en el entorno cercano al alumno.
- Participativo: El alumnado estará participando en todo momento, evitando así, cualquier grado de pasividad.

La profesora debe ser siempre activa y participativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la parte práctica, no olvidemos que los alumnos además de aplicar sus conocimientos de lenguaje musical para la interpretación van a utilizar la imitación. Por lo que la profesora debe estar dispuesta a ser ejemplo y modelo constante.

Sin olvidar a los pedagogos anteriormente citados (pág.11), y que son referente en la Educación Musical, la profesora adaptará aquellas estrategias metodológicas que más favorezcan al grupo- clase, pudiendo combinar las diferentes metodologías descritas anteriormente. Es también referente metodológico las experiencias de la Red de Coros Escolares y del Coro de las Emociones. (pág. 14).

La autora de este trabajo considera que una de las metodologías que mejor funcionan en este tipo de aprendizajes es la Pedagogía de la Lentitud, que desacelera los ritmos educativos para adaptarlos a los ritmos de aprendizaje del alumnado. En esta pedagogía en se tienen en cuenta los resultados, pero también y, sobre todo, el proceso de aprendizaje; además se fomenta la creatividad de un modo especial y las actividades permiten asumir el error como parte del aprendizaje.

5.7. Temporalización.

Este proyecto de intervención está diseñado para realizarse durante un trimestre, pero aumentando el repertorio vocal, se podría diseñar para realizarlo durante todo el curso.

Se realizará durante el tercer trimestre y tendrá una duración de 8 sesiones. Se ha elegido el tercer trimestre para que dé tiempo, a lo largo del curso, a asentar las bases del lenguaje musical antes de comenzar el proyecto, preparar la cohesión del grupo y haber trabajado los contenidos que no están presentes en este proyecto con antelación. Una vez empezadas las sesiones conviene llevar una secuenciación de las mismas.

Según el anexo II del 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, las horas semanales destinadas a música en 6º de primaria es de mínimo una hora lectiva.

HORARIO LECTIVO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

		ÁREAS	Total horas semana	1º curso	2º curso	3º curso	4º curso	5º curso	6º curso	
BLOQUE DE ASIGNATURAS	TRONCALES	CIENCIAS SOCIALES	12,5	1,5	1,5	2	2,5	2,5	2,5	
		CIENCIAS DE LA NATURALEZA	12	1,5	1,5	1,5	2,5	2,5	2,5	
		LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	32	6	6	6	4,5	4,5	5	
		MATEMÁTICAS	28,5	5	5	5	4,5	4,5	4,5	
		PRIMERA LENGUA EXTRANJERA	16	2	2,5	2,5	3	3	3	
	ESPECÍFICAS	EDUCACIÓN ARTÍSTICA (*)	13	2,5	2	2	2,5	2	2	
		EDUCACIÓN FÍSICA	13,5	2,5	2,5	2	2	2,5	2	
		RELIGIÓN / VALORES SOCIALES Y CÍVICOS	7,5	1,5	1,5	1,5	1	1	1	
			RECREO	15	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
			TOTAL	150	25	25	25	25	25	25

(*) En el horario destinado al área de Educación Artística, se asignará, al menos, 1 hora semanal por curso para las enseñanzas de Música.

Figura 1. Captura de pantalla tomada del anexo II del Decreto 26/2016

Nota: Captura realizada con el programa recortes.

En el curso 2021-2022 se ha programado, en el horario de 6º de Primaria, que música se imparta los viernes en la 4ª y 5ª sesión; a continuación, se muestra una tabla con el horario tipo del centro para el que está planteado quedando subrayadas las sesiones de los viernes en las que tendría lugar el proyecto.

Tabla 2

Temporalización de las sesiones.

Horario 6º primaria curso 2021/2022	
9:00-10:00	1ª sesión
10:00-11:00	2ª sesión
11:00-12:00	3ª sesión
12:00- 12:30	Recreo
12:30-13:15	4ª sesión
13:15- 14:00	5ª sesión

Nota: Tabla proporcionada por el centro.

La propuesta para la realización del proyecto serían las siguientes fechas:

Tabla 3

Fechas para la realización del proyecto

Mes	Abril	Mayo	Junio
Días	1, 22 y 29	6, 13, 20 y 27	3

Nota: Elaboración propia.

5.8. Programación

Para cada sesión se utilizarán actividades tomadas de manuales o de realización propia. Se trabajará un repertorio adecuado a la edad y la voz del alumnado. Se tendrá en cuenta el proceso madurativo de cada alumno ya que puede ser que algunos de ellos estén comenzando, de forma precoz, el proceso de muda de voz que se produce en la pubertad y adolescencia.

5.8.1. Estructura de las sesiones de trabajo.

Todas las sesiones tendrán 3 partes diferenciadas:

1ª: Respiración, calentamiento y relajación consciente del cuerpo: Se realizarán algunos ejercicios para tomar consciencia de la postura corporal, de la capacidad pulmonar y del camino que recorre el aire desde que inspiramos hasta que espiramos. En este apartado se exponen diferentes ejercicios de respiración que se pueden ir aplicando a las sesiones de forma alterna, combinando en cada día las que mejor consideremos.

Mientras explicamos el recorrido del aire se proyectarán las partes del aparato respiratorio que intervienen en el canto con imágenes, dando importancia a la musculatura abdominal, la respiración costo-diafragmática y al músculo del diafragma, que van a ser los elementos clave para una buena proyección de la voz. También hablaremos de las cuerdas vocales.

Imágenes de aparato fonador y respiratorio.

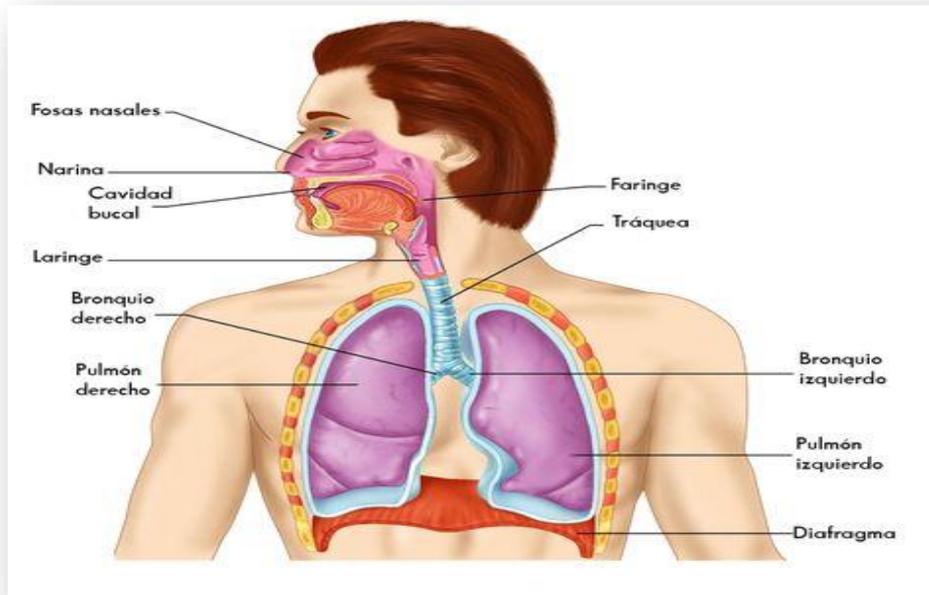


Figura 2. Imagen de aparato respiratorio.

Nota: Obtenida bajo licencia CC-BY- SA 3.0.

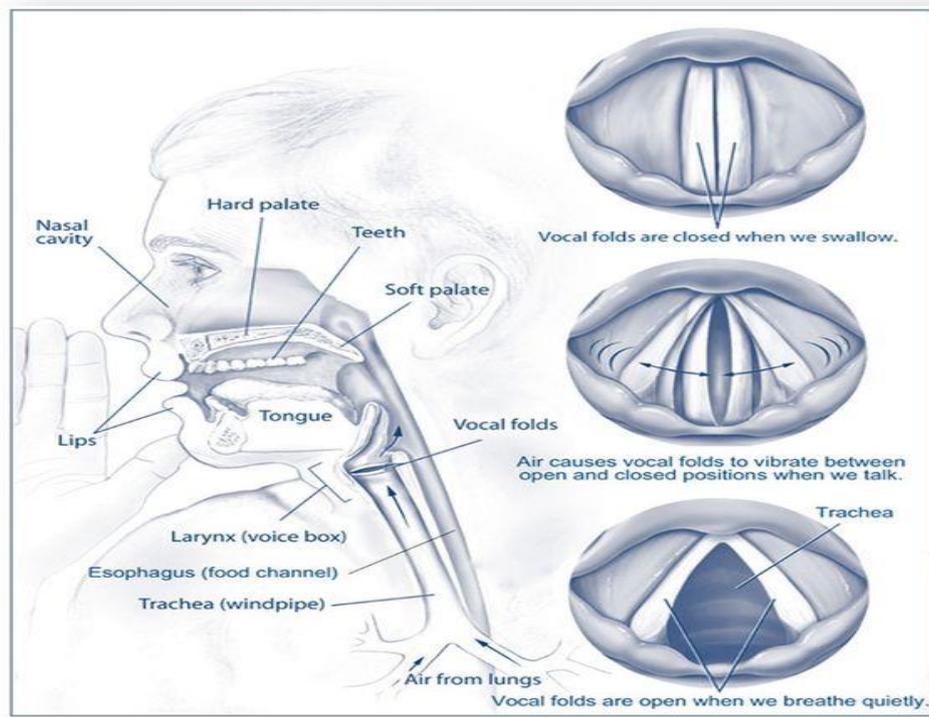


Figura 3. Esquema de las cuerdas vocales.

Nota: Imagen realizada por National Institutes of Health, obtenida bajo licencia CC-BY- SA.

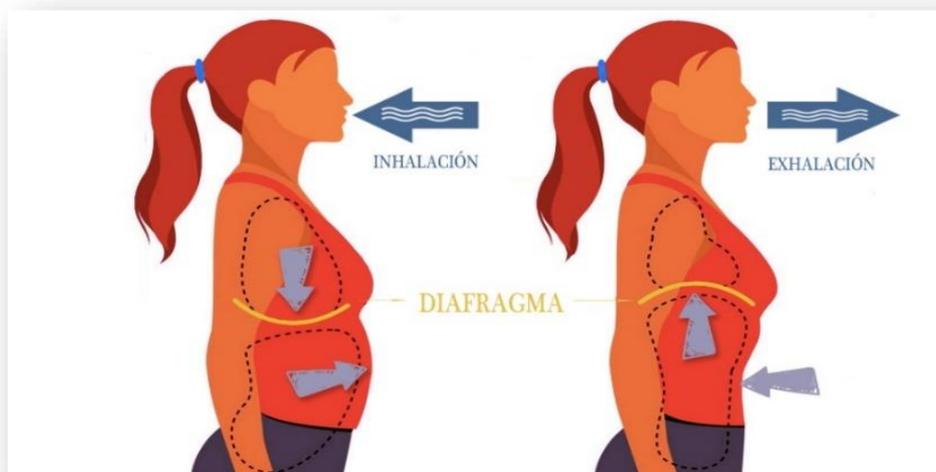


Figura 4. Ejemplo de respiración costo-diafrágica.

Nota: Imagen obtenida bajo licencia CC-BY- SA.

Deberemos aprender a cantar sin forzar la voz, utilizando de una forma óptima todos los músculos que intervienen en la emisión de la voz.

De esta forma repasaremos también de forma transversal el aparato respiratorio y el aparato fonador, que ha sido estudiado en la materia de ciencias naturales el segundo trimestre, dando un carácter transversal al proyecto y experimentando en primera persona lo ya estudiado.

Una vez explicadas las imágenes proyectadas, se realizarán los siguientes ejercicios:

- Respiración 1. Se trata de realizar una inspiración profunda, intentando llenar al máximo nuestros pulmones, sin subir los hombros, dirigiendo la inspiración hasta lo más hondo de los pulmones. Retener dos segundos el aire y espirar realizando una ligera presión en los labios manteniendo una columna de aire estable.
- Respiración 2. Inspirar de la misma forma que en la respiración anterior, pero esta vez con las manos colocadas en los abdominales. En la espiración se pronunciarán las consonantes “Kx” varias veces, produciéndose golpes de aire con un ritmo constante hasta expulsar todo el aire almacenado. Las manos deberán notar como tras cada espiración con las consonantes “Kx” los músculos abdominales se contraen.
- Relajación del cuello. Les pediremos a los alumnos que sigan respirando de la misma forma que la respiración 1, pero esta vez van a ir desplazando poco a poco el cuello hasta la barbilla, una vez ahí, realizarán una rotación hasta la izquierda

y otra rotación hacia la derecha, siempre pasando por el centro del pecho. Este ejercicio se debe realizar muy despacio y con los ojos cerrados para ser conscientes del estiramiento y la relajación.

- Respiración 3: Para este ejercicio de respiración se necesitarán 10 esterillas prestadas por el especialista de educación física, y solicitadas previamente para tener todo preparado en el aula de música. Este ejercicio se realizará por parejas, el alumno A se tumbará en posición semi-supina con la vista hacia el techo y el alumno B se quedará sentado o de rodillas al lado del alumno A. La posición semi-supina se realiza tumbado con las rodillas contraídas tal y como se observa en la figura 5.

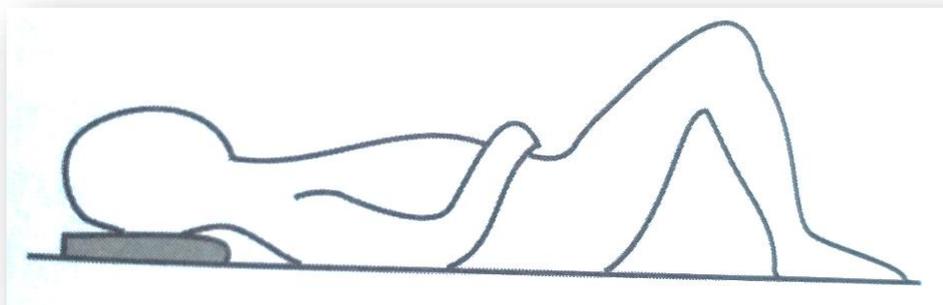


Figura 5. Posición semi-supina para trabajar la respiración diafragmática.

Nota: Imagen obtenida en (García Martínez, 2011, p. 143).

El alumno A que se encuentra en la posición semi-supina tiene la espalda completamente apoyada sobre el suelo, por lo que evita el esfuerzo que normalmente hacen los músculos de la espalda para mantenerla erguida frente a la fuerza de la gravedad. Coloca las manos sobre el vientre y realiza varias respiraciones profundas, el alumno B observa que el vientre de su compañero A se levante en cada inspiración y vuelva a bajar en cada espiración. De esta forma el alumno será consciente del recorrido del aire hasta el fondo de sus pulmones y de cómo actúa el diafragma para dejar más espacio y después para impulsar el aire hacia el exterior.

Tras varias respiraciones se cambiarán el turno el alumno B con el A, pudiendo experimentar lo mismo.

- Respiración 4: En la misma posición semi-supina, el alumno A sigue realizando respiraciones profundas. Cada vez más es consciente del recorrido que realiza el

aire al entrar en sus pulmones. Esta vez, el alumno B va a tomar el brazo derecho del alumno A, lo levantará y realizará pequeñas rotaciones del hombro y el codo, de forma suave y ligera. Con ello se pretende que el alumno A deje de tener las tensiones normales en estas articulaciones y se siga centrando en la respiración. Después se realizará el mismo ejercicio con el brazo izquierdo. Y se repetirá cambiando el puesto del alumno B por el del A.

- Respiración 5. Esta vez los ejercicios de respiración se van a realizar sentados en una silla. Trabajaremos a la vez, cuál es la postura adecuada para sentarse. El ejercicio comienza con los alumnos sentados en la silla con la columna vertebral recta, todo el tronco apoyado sobre los isquiones, las piernas semi abiertas a la altura de las caderas. Las manos se colocan en pinza en los costados, justo debajo de las costillas. En esa posición se harán 4 respiraciones profundas; los alumnos deberán notar cómo se ensancha el vientre y los costados del tronco con cada inspiración. Tras tener esta sensación, bajaremos el tronco hasta colocarlo mirando los pies, y en esa posición volveremos a realizar 4 respiraciones profundas, intentando notar el recorrido que realiza el aire y el movimiento del diafragma. Volveremos a la postura inicial y se comentarán las sensaciones corporales. Al volver a la postura inicial, nos aseguramos de que todos tienen una postura correcta.
- Activación corporal. Retiraremos las sillas, y los alumnos se colocarán de pie abarcando bastante espacio. Empezamos activando los brazos y muñecas haciendo rotaciones hacia adelante y hacia detrás de los hombros y después de las muñecas.

Luego nos desplazaremos a la parte inferior, daremos saltitos en el sitio y después soltaremos pequeñas patadas con ambas piernas. Volveremos a la postura inicial y esta vez les pediremos que bajen el tronco intentando tocarse los pies sin doblar las rodillas. Cada alumno llegará hasta su punto máximo de flexibilidad, no hay que forzar a ningún alumno a que realice más de lo que puede. Una vez abajo, iremos subiendo el tronco muy lentamente, colocando y alineando vértebra a vértebra hasta lograr obtener una postura de pie correcta.

2ª. Ejercicios de calentamiento vocal, impostación (del latín “poner en su lugar”; es decir, colocar la voz) y **emisión de la voz**: son ejercicios que pretenden conseguir la homogenización en toda la tesitura y la correcta afinación, aprendiendo a usar los

resonadores con el fin de que la voz sea agradable y uniforme, empleado deliberadamente el aparato respiratorio. Se exponen algunos ejemplos para aplicarlos en las nuestras sesiones.

- Ejercicio del lanzamiento del balón. Este ejercicio se hace en parejas. Cada miembro de la pareja tiene un balón imaginario que debe intentar encestar en el aro formado por los brazos del otro miembro de la pareja. El alumno o alumna que lanza el balón imaginario debe de reproducir el sonido que haría el balón al realizar la onda para ser enceestado pronunciando la vocal “U”, de esta forma realizará un *glissando* desde una nota grave a otra aguda para acabar en un golpe de aire pronunciado “Shap”. Una vez que el miembro de la pareja hace tres lanzamientos, cambia el puesto al otro miembro y se pone como aro, mientras el otro alumno realiza el lanzamiento-calentamiento.

Imágenes de ejercicios de vocalización y calentamiento vocal.

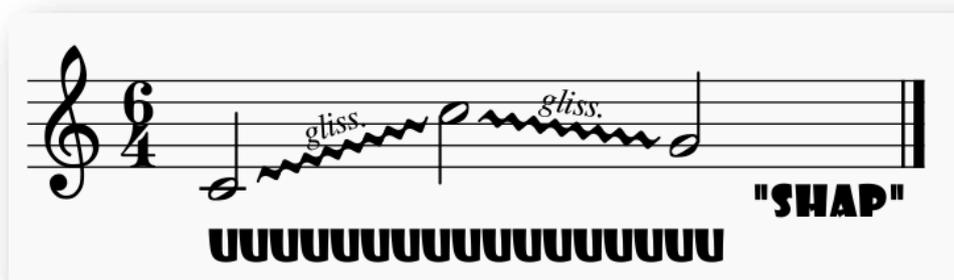


Figura 6. Transcripción del resultado de la actividad de calentamiento vocal “Lanzamiento del balón”.

Nota: Elaboración propia utilizando el programa *MuseScore*.

- Ejercicio *Qué alegría verte*. Con este ejercicio comenzamos a entonar la frase *qué alegría verte* como se muestra en la partitura; se realizará subiendo cromáticamente, de esta manera se irá trabajando el oído, la afinación y la emisión de la voz, a la vez que la respiración y el tempo. Este ejercicio se realiza todos juntos con la profesora tocando el piano, dando los acordes para que los alumnos puedan ir transportando la melodía.

Figura 7. Ejemplo de progresión armónica para un calentamiento vocal.

Nota: Elaboración propia con el programa *MuseScore*.

- *R-I-O-A*: Con este ejercicio se trabaja la pronunciación de la letra R y la apertura vocal para pronunciar las vocales I, O y A. El alumnado deberá fijarse en cómo colocan la lengua, los labios y la mandíbula para pronunciar esta combinación de vocales, siendo conscientes de la importancia de la cavidad bucal y de los resonadores para emitir un sonido bien proyectado.

Figura 8. Partitura de la vocalización *R-i-o-a*.

Nota: Elaboración propia con el programa *MuseScore*.

- Vocalización *Miamia ma*: es un buen ejercicio para reactivar los resonadores faciales y lograr un timbre más definido.

Figura 9. Ejemplo de vocalización *Miamia ma*.

Nota: Elaboración propia utilizando el programa MuseScore.

3ª: Interpretación coral: Tal como propone Violeta Hemsy de Gainza, lo ideal es haber trabajado progresivamente (1º y 2º trimestre) con diferentes tipos de canciones, partiendo de lo más básico a los más complejo:

Canciones acumulativas.

Trabalenguas.

Canciones con argumentos.

Con supresión de sílabas.

Con cambios de vocales o consonantes.

Con juegos de manos.

Con diálogo.

Cánones.

Con eco.

Canciones superpuestas.

Con nombre de notas.

Por terceras paralelas.

Con onomatopeyas.

Con palabras sin sentido.

Una vez familiarizados nuestros alumnos con un repertorio sencillo asociado también a lo lúdico, es hora de pasar a la interpretación coral propiamente dicha con este repertorio que se muestra (las partituras se muestran en Anexo I)

5.8.2. Elección del repertorio.

Para elegir el repertorio vocal que aquí se muestra, se ha realizado un trabajo de reflexión. Nuestros principales objetivos persiguen que nuestro alumnado participe de forma activa, informada y lúdica como intérpretes; que disfruten con el canto, que se sientan parte de un grupo o comunidad y que también aprendan el contexto y los aspectos culturales de las piezas musicales que realizan. Así, la propia interpretación, les invita a la reflexión. Es importante para nosotros abrir el repertorio a diferentes culturas, idiomas, épocas y contextos, por eso se presenta un repertorio que va desde lo más lúdico y sencillo a composiciones consideradas clásicas, pasando por la tradición y el folklore. Creemos que así podrán reconocer el valor del patrimonio musical y cultural de la humanidad, respetando distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente.

- *¡Atención, atención!:* este canon se ha sacado de un libro recopilación de pequeños cánones para la etapa de primaria llamado *70 cánones de aquí y de allí para la enseñanza musical*, recopilados por Violeta Hemsy de Gainza publicado por Ricordi americana.

- *Viva la música:* adaptación al castellano del canon original de Michael Praetorius. (1571-1621).

Para trabajar estas piezas, comenzaremos por *¡Atención, atención!* ya que su ámbito y tesitura son muy pequeñas, tan solo tiene un intervalo de 5ª y está en Do mayor, una tonalidad muy asequible para los niños. En primer lugar, se trabajarán las melodías todos juntos, con un pequeño acompañamiento de piano improvisado por la profesora, ya que estas piezas son muy sencillas. Una vez que todos los alumnos y alumnas hayan interiorizado la melodía y se la sepan de memoria, se trabajará en forma de canon. En segundo lugar, una vez aprendido el ritmo y la melodía, nos pondremos a analizar la partitura. Así los alumnos podrán asociar conceptos aprendidos de lenguaje musical con la práctica que acaban de llevar a cabo. Promoviendo un aprendizaje significativo y basado en la experiencia propia. Una vez terminado, pasamos a analizar la pieza de *Viva la música*, observando las notas, las figuras y las entradas de cada voz. Trabajaremos la letra y el ritmo, después la melodía y una vez que los alumnos y alumnas tengan interiorizada esta melodía con la letra, intentaremos realizarla en formato canon.

- *Mantusha Lupamusha* de Josu Elberdin: analizaremos la partitura, pues está escrita para dos voces, por lo que los alumnos deberán aprender a leer solo la voz que les corresponda.

El ámbito de esta canción es de un intervalo de 9ª, yendo desde el re³ al mi⁴. Dividiremos las voces según las tesituras que hemos ido escuchando a lo largo de las primeras sesiones y tras el calentamiento; las voces más agudas serán la voz 1 y las voces más graves la voz 2. En la partitura original está escrito que la voz 1 la realicen las chicas y la voz 2 los chicos; tratándose en su gran mayoría de voces blancas, los grupos se realizarán mixtos. Se enseñará a los alumnos a colocarse debidamente por voces. Cada uno debe colocarse siempre en el mismo lugar. Se tendrá en cuenta que la alumna que padece hipoacusia unilateral se coloque cerca de la profesora. Se trabajará primero la letra y la pronunciación, después la melodía por frases y por voces, imitando a la profesora, analizando los intervalos con los que se encuentran los alumnos y alumnas para poder afinarlos correctamente. Una vez interiorizada la melodía de cada una de las voces, se interpretarán a dúo. Esto supone algo más de dificultad que el canon, ya que se van a crear armonías en las que los niños deben tener muy claro su dibujo melódico para no cambiarse de voz.

Una vez que vaya saliendo, les enseñaremos la pequeña coreografía que tiene esta canción. Es muy sencilla, y les va a ayudar a comprender la forma musical de la obra. Un ejemplo de la coreografía está en este vídeo en el que el propio compositor dirige a unos alumnos de primaria interpretando la obra. [Enlace](#)

- *Los cacharros de mi cocina* de Marta Ariño, que tiene una letra muy divertida y se puede añadir una pequeña percusión, incluso para la actuación un disfraz de cocinero y utensilios de cocina para realizar la percusión. Esta partitura está compuesta para cantarla todos al unísono la primera parte, y después, dependiendo de la agrupación se pueda interpretar, a 3 voces o seguir al unísono. Esta decisión quedará en manos de la profesora, dependiendo de cómo vea a sus alumnos de preparados. Iremos trabajando frase a frase para aprender bien la entonación. Añadiremos la pequeña percusión donde corresponde para que los alumnos la vayan adquiriendo e imitando.

- *Fuga geográfica*, de Ernst Toch, adaptación a 2 voces, de Elena García: pieza compuesta originalmente en forma de fuga y a 4 voces mixtas, y cuyo texto enuncia ciudades, países, y entidades geográficas. Debido a la dificultad de la pieza original, interpretaremos la adaptación a 2 voces, que no deja de ser divertida a la vez que exige una concentración especial para todo el coro, pues a nivel rítmico requiere control exacto de los valores de

las figuras; así como una buena dinámica en la expresión de los matices musicales y en la vocalización.

- *La falda de Carolina (A saia da Carolina)*, tradicional gallega: esta pieza resulta atractiva para los alumnos por su ritmo pegadizo, su letra y, además, nosotros nos acompañaremos con ritmo de cucharas como instrumento tradicional- folclórico con el que se podía acompañar originalmente a esta canción. Teniendo en cuenta que esta parte rítmica ya se trabajó en trimestres anteriores, resultará más sencillo acoplarlo a la canción. Sobre la melodía que aparece en Anexo I se acoplará la letra, bien en castellano o en gallego.

- *Las panaderas* (tradicional castellana): un tipo de canción de trabajo usado como comparsa durante las jornadas de trabajo en el medio rural en Castilla y León. Pudo tener su origen en la necesidad de amenizar aquellas labores tediosas, monótonas o mecánicas que podían someterse a una base rítmica, como los cantos de siega o de vendimia, o las tonadas rítmicas durante la esquila, la molienda, el amasado, etc. Va acompañada de un ritmo cíclico (aunque en determinadas estrofas, este cambia), que consiste en:

1. puño sobre la mesa
2. vuelta y vuelta de la mano, primero con el anverso y después con el reverso
3. puño sobre la mano
4. puño sobre la mesa
5. palmada
6. golpe con mano extendida en la mesa

En algunas tradiciones, el primer golpe de da también sobre la mano, con el resto igual.

- *Bring Me Little Water, Silvy*, Huddie W. Ledbetter: compuesta para 4 voces y percusión corporal. Nosotros adaptaremos la pieza a dos voces; integrando el acompañamiento corporal, que lo aprenderemos con este tutorial [Enlace](#).

La primera interpretación conocida de esta canción se remonta a 1936, y hace referencia a un sediento trabajador negro que, mientras faena a plena luz del sol, le pide a Sylvie que le acerque un poco de agua.

Su autor, de origen estadounidense y conocido como *Leadbelly*, vivió casi toda su vida entre rejas por delitos de robo y sangre, y allí fue descubierto por los Lomax, quienes le grabaron en la misma cárcel un tema suplicando perdón.

Una vez que *Leadbelly* consiguió la libertad, fue contratado por los Lomax, percursores en la difusión de esta música con un sonido crudo, acorde a los tiempos de entonces. *Leadbelly* comenzó a ganar fama, que no fortuna, llegando a influir en artistas de la talla de Woody Guthrie, Pete Seeger, The Beatles y Bob Dylan.

Esta pieza será la última por ser la más complicada a nivel vocal, por sus armonías, texto y por la dificultad que genera incluir el acompañamiento corporal, pues no es sencillo de interiorizar. Es una pieza maravillosa para concluir el proyecto, que seguro que genera en el alumnado las ganas de seguir cantando en grupo.

Llegados a este punto les recordaremos al alumnado el recorrido de aprendizaje durante este proyecto, se les dará un pequeño discurso motivacional, en el que hagamos hincapié en sus fortalezas y en cómo han superado sus dificultades.

5.8.3. Concierto Final.

Se programará para el último día lectivo del curso académico; y estarán invitadas todas las clases de Infantil, de Primaria y las familias. Tendrá lugar en el salón multiusos del ayuntamiento, anejo al edificio del colegio, por lo que no habrá problema de aforo. Se proporciona un programa de mano que previamente los alumnos han elaborado en la clase de Plástica de forma conjunta y en formato de mano y cartel. También han de cuidar la estética indumentaria; todos los cantantes y la profesora asistirán con un pantalón vaquero y una camiseta blanca. Como fin de fiesta y tras el aplauso general, se invita a los asistentes a un almuerzo.

5.8.4. Recursos.

En principio, se contará con todos los recursos disponibles en el aula, en el centro y edificios municipales: se dispone de aula de música y de salón de actos (ayuntamiento), así como del piano o teclado que está en el aula de música y es fácilmente transportable al salón de actos.

Se utilizarán, también por parte de la profesora, programas informáticos como MuseScore y Canva para realizar arreglos de las obras que se van a tocar o de las vocalizaciones. En

alguna sesión, se utilizarán esterillas que se pedirán prestadas al especialista de Educación Física, así como las sillas del aula.

Así mismo, se utilizarán materiales plásticos para la realización de cartelería, programas, y publicidad del concierto.

Y el recurso más valioso con el que se contará en este proyecto es la materia prima de un coro, las voces, el instrumento que todo ser humano en plenas facultades tiene, y que debe conocer y explorar. Las voces de nuestros alumnos y alumnas serán el recurso más utilizado en este proyecto.

5.8.5. Evaluación.

La evaluación del proyecto se deberá realizar al finalizar el mismo, llevando una continuidad para observar la evolución del alumnado.

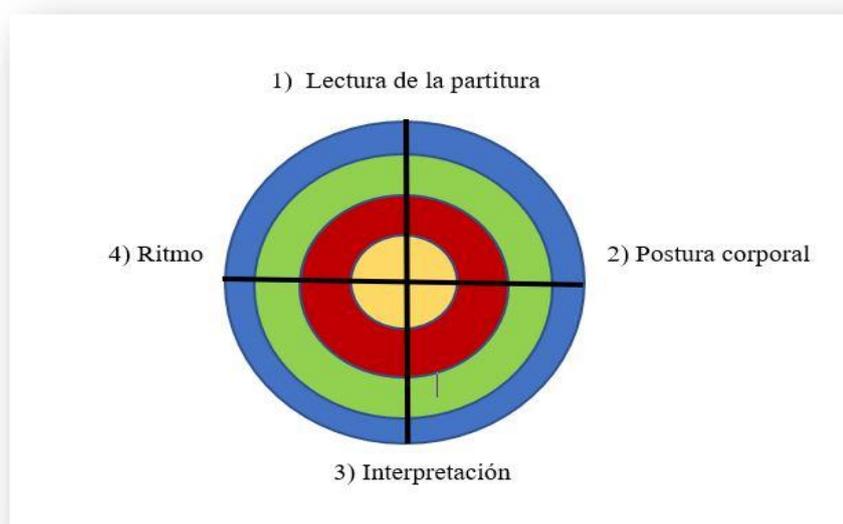


Figura 10. Ejemplo de diana de autoevaluación para los alumnos.

Nota: Imagen realizada por Zomeño Gurrea (2019).

Como se observa en la figura 10, se realizarán dianas de evaluación para que el alumnado realice una autoevaluación. También se realizará una rúbrica de evaluación del proyecto en sí, que se cumplimentará nada más terminar el proyecto para tener todas las sensaciones recientes y evaluarlo con la mayor objetividad posible.

Rúbrica de evaluación del proyecto.

Indicador	Niveles de consecución			
	Excelente 4	Buen trabajo 3	Aceptable 2	Insuficiente 1
Consecución de los objetivos marcados en el proyecto	Se consiguen alcanzar todos los objetivos propuestos en el proyecto.	Se consiguen alcanzar la gran mayoría de objetivos propuestos en el proyecto.	Se consiguen alcanzar algunos de los objetivos propuestos, al menos el general.	No se consiguen alcanzar ninguno de los objetivos propuestos.
Cumplimiento del <i>planning</i> de cada sesión diseñada	Se cumple el <i>planning</i> de cada sesión	Se cumple el <i>planning</i> , aunque con alguna pequeña modificación	Se cumple el <i>planning</i> , pero se han realizado algunas modificaciones	No se cumple el <i>planning</i> .
Utilización de metodologías activas y participativas	La profesora se implica en el proyecto y motiva al alumnado en todo momento.	La profesora se implica en el proyecto, aunque no siempre consigue que el alumnado esté concentrado.	La profesora se implica en el proyecto, pero sólo consigue que la mitad del alumnado esté motivado.	La profesora no se implica en el proyecto, por lo que el alumnado está desmotivado.
Mejora en la atención, percepción y memoria del alumnado a lo largo del proyecto	Se observa una mejora sustancial en la atención, percepción y memoria de todo el alumnado tras el proyecto.	Se observa una mejora sustancial en la atención, percepción y memoria de la mayoría el alumnado tras el proyecto.	Se observa ciertas mejoras en la atención, percepción y memoria de todo el alumnado tras el proyecto.	No se observa una mejora en la atención, percepción y memoria del alumnado tras el proyecto.

6. CONCLUSIONES.

Conociendo al alumnado cabe esperar que un gran porcentaje tenga estima a la asignatura de Música, por lo que los resultados se pueden vaticinar muy positivos. Lo deseable, sería que el alumnado mostrara a lo largo del proceso, seguridad en el manejo de su voz y su cuerpo; que han aprendido a respirar correctamente, y a entonar diferentes estilos de música. También sería deseable que se dieran cuenta de cómo han aplicado todo lo aprendido en relación con el lenguaje musical para la práctica a través del canto. Y, sobre todo, cómo se han sentido ante una actividad grupal, en la que se necesita del esfuerzo de todos para conseguir el beneficio común.

Podríamos indagar a través de la puesta en común sobre la vergüenza que pueden sentir algunos alumnos o alumnas a cantar en público, a ser vistos y oídos y vincularlo con la entrada en la etapa de la adolescencia. Además, otro resultado a esperar es la mejora en la cohesión del grupo, la práctica de canto coral en grupo tiene una vinculación directa con el desarrollo psicosocial de las personas, por ello se valoraría también cómo ha ido evolucionando el grupo-clase a lo largo del proyecto. Es uno de los objetivos principales que persigue esta autora: apostar por una educación crítica e inclusiva.

7. FUTURAS LÍNEAS DE APLICACIÓN.

La realización del presente trabajo ha sido bastante profundo, sumergirse en la bibliografía del mundo coral ha resultado una tarea ardua, pero merece la pena. Son muchos los beneficios que la práctica coral facilita al alumnado, y es necesario que en los colegios se le preste especial atención y se desarrollen proyectos corales como el que se diseña en el presente trabajo.

Sería muy provechoso llevar este estudio a la práctica y poder observar los resultados originados en el alumnado y en el centro. Casi con total convencimiento, estos resultados serían muy satisfactorios.

Este trabajo está diseñado para implementarlo en un solo trimestre y en un solo curso, pero sería muy interesante que se pudiera diseñar un proyecto de autonomía de centro en el que se incluyera el trabajo coral en todos los cursos de Primaria.

Lo que aquí se ha plasmado es tan solo una aproximación al diseño de un proyecto musical basado en la práctica coral, ahora quedan por desarrollar numerosos interrogantes que pueden ser objeto de estudio, y mejoras. Algunos de ellos podrían ser:

1. Sería interesante un estudio comparativo de los perfiles motivacionales ante la práctica coral de los estudiantes de un colegio de Primaria frente a los de un Conservatorio Profesional de Música. Así se podría conocer qué importancia tiene para el alumnado estudiar en este tipo de centro.
2. Podría valorarse hasta qué punto existe relación entre el perfil motivacional del alumnado, en general, y el grado de motivación que éste pueda tener en la asignatura de música.
3. También se podría estudiar la evolución de la modulación de la voz de los alumnos y alumnas desde el primer curso de primaria hasta sexto.

Por otra parte, conocer el perfil motivacional de nuestros alumnos y del grupo en general es importante para plantearnos y diseñar las actividades y la metodología que se va a utilizar en el aula.

La autora considera que este proyecto puede tener una aplicación más amplia, transversal e integradora: A través de las canciones y del repertorio coral se implicaría a otros docentes del centro que colaborarían en sus clases estudiando los textos, la rima, la musicalidad de la poesía, las cadencias de las frases. Vincularíamos de manera especial, por tanto, la asignatura de Lengua y Literatura con la de Música; porque la Música y la Poesía siempre han ido de la mano.

Se podrían trabajar los textos a nivel lingüístico, ortográfico, semántico y poético, atendiendo a la coherencia, a la puntuación, al fraseo, al vocabulario, etc. Se puede hacer hincapié aquí a la historia de la Comunidad Autónoma como lugar de residencia y producción literaria de algunos de los poetas y escritores más importantes como pueden ser Antonio Machado, María Zambrano, Miguel de Unamuno, Mariano Quintanilla, Dionisio Ridruejo, Carlos Sahagún Beltrán, etc. y acercar estos autores al alumnado.

Pero también otras asignaturas tienen cabida aquí, como por ejemplo, la Geografía a través del repertorio folklórico; la asignatura de Historia analizaría el contexto de los autores de otros tiempos, el manejo de las TIC para editar y arreglar partituras, la Educación Física para trabajar la postura corporal correcta en el canto y la coordinación en coreografías si así lo requiere el repertorio; la Educación Artística (Plástica) para la

realización de posibles decorados para conciertos y recitales; la asignatura de Matemáticas, como lenguaje abstracto que es (al igual que la Música) y su relación con los patrones rítmicos y sus equivalencias y /o la asignatura de Lengua Extranjera si los textos a trabajar corresponden a ese idioma.

De igual manera, se abriría la posibilidad de que el equipo docente participe en los ensayos programados del coro, así como los padres y madres de los alumnos del centro. Crearíamos pues un coro intergeneracional, integrando a la comunidad educativa, formando todos parte de un proyecto común.

Por tanto, este proyecto puede beneficiar a la colectividad educativa en su totalidad, pudiendo ser implementado en los centros educativos para llevarnos a reflexionar sobre la importancia del trabajo coral desde la infancia.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.

- Alonso Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Alonso Tapia, J. (2007). Evaluación de la motivación en entornos educativos. En Álvarez, M. y Bisquerra, R., *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Kluwer.
- Angel Alvarado, Rolando. R. Wilhelmi, Miguel. Belletich Ruíz, Olga (12 de enero de 2022). ¿Cómo socializamos con la música? *Diario de Navarra*.
<https://www.diariodenavarra.es/noticias/magazine/sociedad/2022/01/12/socializamos-musica-513699-1035.html>
- Arroyo Ramírez, Jesús Alonso (2010). El coro escolar. PublicacionesDidácticas. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/235866962.pdf>
- Benito Martínez, R. C. (2019). La práctica del canto colectivo: beneficios desde las perspectivas socioafectiva y emocional. Doctorado. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba. Recuperado de <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/19035>
- Blanco Rivas, E. (2011). La canción infantil en la Educación Infantil y Primaria. Las nuevas tecnologías como recurso didáctico en el aula de música. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Recuperado de <https://gredos.usal.es/handle/10366/108943>
- Botella Nicolás, A. M., & Cabañero Castillo, E. (2020). Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (73), 174-189.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755>
- Cabedo Mas, A. & Arriaga Sanz, C. (2016). ¿Música para aprender, música para integrar? Arte y educación en valores en el currículo escolar. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 9 (2016), 145-156.
- Caldwell Timothy, J (2012). Expressive singing. Dalcroze Eurhythmics for Voice. *2nd Edition*. Glenn Street Press. Michigan.

- Calle Maldonado de Guevara, M. L. (2014). La participación en coros escolares como desarrollo de la motivación para cantar en la Educación Primaria y Secundaria. Doctorado. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/122871>
- Cámara Izaguirre, A. (2008). Actividades de canto en la Educación primaria: posicionamiento del alumnado del tercer ciclo y del profesorado. *Revista de Psicodidáctica*, 12, 2, 113-116. Recuperado de <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/viewFile/244/240>
- Chao-Fernández, R., Pérez Crego, M. C., & Chao-Fernández, A. (2020). Análisis de la percepción de las familias sobre la educación musical en la escuela. *DIGILEC: Revista Internacional De Lenguas Y Culturas*, 6, 75-88. <https://doi.org/10.17979/digilec.2019.6.0.5954>
- 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, anexo II, p. 34734. Recuperado de <https://bocyl.jcyl.es/boletin.do?fechaBoletin=25/07/2016>
- De Vicente-Yagüe Jara, M. I., & Martínez, M. M. (2016). La dramatización musical del romancero en educación primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana/*The musical dramatization of the spanish ballads in primary education as a tool for developing social and civic competences. Educatio Siglo XXI: Revista De La Facultad De Educación*, 34(1), 11. doi:10.6018/j/252511
- Domènech Francesch, Joan (2009). Elogio de la educación lenta. Graó.
- Elorriaga, Alfonso. (11 de febrero de 2008). El coro escolar. *educaweb*. <https://www.educaweb.com/noticia/2008/02/11/coro-escolar-2786/>
- Fundación Botín (2020) El Coro de las Emociones. Recuperado de <https://fundacionbotin.org/sala-de-prensa/el-coro-de-las-emociones/>
- Gancedo Huércanos, E. F. (2018). La música en el aula activa. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (375), 64-69. <https://doi.org/10.14422/pym.i375.y2018.010>

- García Martínez, R. (2011). *Optimiza tu actividad musical. La técnica Alexander en la música*. Valencia: Ribera Editores.
- Gelabert Gual, L. (2016). Música Viva: un proyecto integral a partir del canto colectivo. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 9, 247-261.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5429386>
- Gelabert Gual, Ll. (2017). La práctica del canto colectivo como eje transversal de conocimientos, actitudes y valores: una propuesta dirigida a alumnos de Grado en Educación Infantil y Primaria. *Foro de Educación*, 15(22), 1-21. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.505>
- International Society for Music Education. (2006). ISME Vision and Mision: Leading and Supporting Music Education Worldwide. Recuperado de <http://www.isme.org/general-information/29-isme-vision-and-mission>
- Junta de Castilla y León. Portal de Educación. Red de Coros Escolares de Castilla y León <https://www.educa.jcyl.es/es/programas/red-coros-escolares-castilla-leon>
- Listen play create. (s.f.) *Las panaderas, canción tradicional castellana*. Recuperado de <https://listenplaycreate.wordpress.com/2020/01/08/las-panaderas-cancion-tradicional-castellana/>
- Monreal Guerrero, I. & Berrón Ruiz, E. (2019). El aprendizaje basado en proyectos y su implementación en las clases de música de los centros de Educación Primaria. *Revista Electrónica Complutense De Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 16, 21-41. <https://doi.org/10.5209/reciem.64106>
- Montoya Rubio, J. C. (2017). El recorrido de las metodologías de principios del siglo XX en la enseñanza de la música en España: aproximación bibliográfica e interpretativa. *Anuario Musical*, (72), 219–232.
<https://doi.org/10.3989/anuariomusical.2017.72.10>
- Mota Ibañez, N. (2018). El juego vocal en la educación infantil y primaria. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31. p. 59-78. doi: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.59-78>

- Muñoz Muñoz, J. R. (2019). ¿A quién le importa el canto en el aula? Estudio basado en un cuestionario. *Revista electrónica LEEME*, 44, 1-23.
doi:10.7203/LEEME.44.15631
- Pérez, S. (2014). Los Efectos del Canto Coral Sobre el Bienestar Psicológico en Adultos Mayores. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23(3), 199–208.
Recuperado de <http://www.clinicapsicologica.org.ar/numero.php?idn=25> Pires, A., Costa, I. y De Herédia.
- Prats, Joan. (17 de septiembre de 2018). El poder de la música en la educación. *Diario Libre*. <https://www.diariolibre.com/estilos/buena-vida/el-poder-de-la-musica-en-la-educacion-DI10810030>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Núm. 52, *Boletín Oficial del Estado*. (2014, 1 de marzo).
Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Tomatis, A. (2010). *El oído y la voz*. Barcelona: Paidotribo.
- Torrado, J. A. y Pozo, J. I. (2006). Del dicho al hecho: de las concepciones sobre el aprendizaje a la práctica de la enseñanza de la música. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz. Barcelona: Graó.
- Torres Méndez, M.J. (2011, febrero). La importancia de la educación auditiva, rítmica y vocal en la etapa de educación infantil. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*. Recuperado del [enlace](#).
- Vernia-Carrasco, A. M. (2020). Educación musical en el panorama español. Contexto, niveles y perfiles educativos. *Didacticae*, 7, 17-29. doi: 10.1344/did.2020.7.17-29
- Wikipedia. (s.f.) *Ritmo de panaderas*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Ritmo_de_panaderas
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa* (Séptima ed.). Pearson Educación. México.

Zomeño Gurrea, A. M. (2019). Evaluación participativa. Diana evaluativa. *Revista digital Ventana abierta*. Recuperado de <http://revistaventanaabierta.es/evaluacion-participativa-diana-evaluativa/>

ANEXO I. PARTITURAS CORALES.

Imágenes del repertorio coral llevado a la práctica.

Obtenida del libro de recopilación de *Violeta Hemsy de Gainza* titulado *70 cánones de aquí y de allí para la enseñanza musical*. Se ha elegido para empezar debido a su sencillez melódica y armónica.

3. ¡ATENCIÓN! ¡ATENCIÓN!

Melodía: por un grupo de niños de 1er año de Iniciación musical.
Texto: Susana Alemany

The musical score is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). It consists of two lines of music. The first line starts with a circled '1' above the first note, followed by the word 'Do' above the second measure. The second line starts with a circled '2' above the first note, followed by the word 'Do' above the second measure. The lyrics '¡A - ten - ción! ¡A - ten - ción!' are written below the first line. The second line starts with a circled '3' above the first note, followed by the word '(Sol)' above the second measure. The lyrics 'oi - gan to - dos mi can - ción.' are written below the second line. The score ends with a double bar line.

1. ¡A - ten - ción! ¡A - ten - ción!

2. Sigue igual, siempre igual,
nunca llega a su final.

3. Si la quieren cantar,
volveremos a empezar.

El canon *Viva la música* es una obra en castellano del compositor Michael Praetorius del Renacimiento tardío alemán. Esta pieza también resulta fácil de montar, está en Sol Mayor, es una tonalidad cómoda y sencilla, incluso para interpretar con la flauta o con los xilófonos. La parte 1 y 2 se mueve por grados conjuntos, siendo el intervalo más amplio de 5ª en la tercera parte.

The image displays three staves of musical notation for the canon 'Viva la música'. Each staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The notes are as follows:

- Staff 1:** G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), D5 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter). Chords: G (above first measure), D (above fifth measure), and a fermata over the final G4.
- Staff 2:** G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), D5 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter). Chords: G (above first measure), D (above fifth measure), and a fermata over the final G4.
- Staff 3:** G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), D5 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter). Chords: G (above first measure), C (above second measure), G (above third measure), C (above fourth measure), and G (above fifth measure) with a fermata over the final G4.

The lyrics are written below the notes:

1. Vi - va, vi - va la Mu - si - ca!
 Vi - va, vi - va la Mu - si - ca!
 Vi - va, la Mu - si - ca!

Mantusha Lupamusha es una pequeña pieza para voces blancas de *Josu Elberdin*. Está dedicada a todos los niños del mundo, es sencilla, pero logra hacer armonías ricas para que el alumnado se vaya acostumbrando a la polifonía dos voces. Esta canción tiene un baile que se realiza a la vez que se canta.

Mantusha lupamusha
A los pequeños luchadores del mundo

Josu Elberdin

3
 3
 7
 11
 15
 19
 1. 2.
 1. 2.
 repetir 2 veces

Man - tu - sha, man - tu - sha, man -
 Man - tu - sha, man - tu - sha, man -
 tu - sha lu - pa - mu - sha, man - tu - sha, man - tu - sha, man -
 tu - sha lu - pa - mu - sha, man - tu - sha, man - tu - sha, man -
 tu - sha lu - pa - ma Man - ma. E - o - i - a -
 tu - sha lu - pa - ma Man - ma.
 o - a. E - o - i - a -
 Man - tu - sha, man - tu - sha.
 o - a man - tu - sha lu - pa - ma. ma
 Man - tu - sha lu - pa - ma. ma

Los cacharros de mi cocina es una pequeña pieza sencilla y divertida, en la que se trabaja la voz al unísono y en canon o en polifonía; es muy versátil. Además, se le puede añadir una pequeña percusión y coreografía.

Los cacharros

Chachachá

Marta Ariño
(arreglo)

Con los ca - cha rros de mi co - ci - na voy a for - mar u - na or - ques -
 5 ti - na, con los ca - cha rros de mi co - ci - na voy a for - mar u - na or - ques - ti - na. Sue nansar
 10 te - nes y ta - pa - de - ras, las ca - ce - ro - las y en sa - la - de - ras; y to - dos
 14 jun - to con los ca - cha rros ha ce - mos rit - mos muy va - ria - dos y to - dos ria dos Me
 19 * que - mo, me que - mo, me que - mo, me que - mo. Me
 Ba - to ba - to, ba - to ba - to, ba - to sin pa - rar, ba - to, ba - to, ba - to, ba - to, ba - to sin pa - rar.
 Voy a co - mer u - na en - sa - lá pe - ro que voy a co - mer u - na en - sa - lá

* Esta sección polifónica se puede realizar de diversas maneras: en entradas acumulativas, en canon...

FUGA GEOGRÁFICA

(Ernst TOCH, 1887-1964)

Adaptación: Elena García

1

Chicas $\frac{4}{4}$

Chicos $\frac{4}{4}$

f *p*

TRI-NI - DAD! AND THE BIG MIS-SIS- SIP - PI AND THE TOWN HON - O - LU - LU AND THE LAKE TI - TI - CA - CA THE

5

f *p*

TRI-NI - DAD AND THE

PO-PO-CA - TE-PET - L IS NOT IN CAN-A-DA RATH-ER IN MEX-I-CO MEX-I-CO MEX-I-CO CAN-A-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI

pp

8

BIG MIS-SIS - SIP - PI AND THE TOWN HON - O - LU - LU AND THE LAKE TI - TI - CA - CA THE

CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI

11

PO-PO-CA - TE-PET - L IS NOT IN CAN-A-DA RAHT-ER IN MEX-I-CO MEX-I-CO MEX-I-CO CAN-A-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI

YES TI - BET TI - BET TI - BET TI - BET NA - GA - SA - KI

14

CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI CA-NA-DA MA-LA-GA RI-MI-NI BRIN-DI-SI

YO-KO - HA - MA NA-GA - SA - KI YO-KO - HA - MA

17

YES TI - BET TI - BET TI - BET TI - BET NA - GA - SA - KI YO - KO - HA - MA

TI - BET TI - BET TI - BET TI - BET

21

NA - GA - SA - KI YO - KO - HA - MA TI - TI - CA - CA HO - NO - LU - LU MIS - SIS - SIP - PI TI - TI - CA - CA

TI - TI - CA - CA TI - TI - CA - CA MIS - SIS - SIP - PI

25

HON - O - LU - LU MIS - SIS - SIP - PI CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI

CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI

28

CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD

CA - NA - DA MA - LA - GA RI - MI - NI BRIN - DI - SI TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD

32

TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD

TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD TRI - NI - DAD

2

Fuga geográfica, en su versión original para 4 voces, es la pieza más conocida para canto coral escrita por Ernst Toch; destacado compositor en los años 20 que implementa el *Spoken Chorus* o canción hablada.

A SAIA DA CAROLINA

Tradicional



“Galego”

A saia da Carolina,
ten un lagarto pintado;
cando a Carolina baila,
o lagarto dálle ó rabo.

*Bailaches, Carolina?
Bailei, si señor!
¿Dime con quen bailaches?
Bailei co meu amor,
bailei co meu amor,
bailei co meu amor
Bailaches, Carolina?
Bailei, si señor!*

A Carolina é unha tola
que todo o fai o revés;
véstese pola cabeza
e víspese polos pés

¿Bailaches, Carolina?...

O señor cura non baila
porque ten unha coroa.
baile, señor cura, baile,
que Deus todo llo perdoa.

¿Bailaches, Carolina?...

Castellano

La falda de Carolina
tiene un lagarto pintado
cuando Carolina baila
el lagarto mueve el rabo

*¿Bailaste, Carolina?
¡Bailé, sí señor!
¿Dime ¿con quién bailaste?
Bailé con mi amor,
Bailé con mi amor,
Bailé con mi amor,
¿Bailaste, Carolina?
¡Bailé, sí señor!*

Carolina es una loca
que todo lo hace al revés
se viste por la cabeza
y se desnuda por los pies

¿Bailaste, Carolina?

El señor cura no baila
Porque tiene una corona
baile, señor cura, baile
que Dios todo lo perdona.

¿Bailaste, Carolina?

Las panaderas

Tradicional Castellana



Arr.: Jorge Benayas-Ester López

♩ = 100

A

Voz

Voz 2

Ritmo

(Golpe ♯ - Giro de mano × - Palmada ♯)

(2ª voz según Ana Rossi y Martina Pittier)

Ya vie-nen las pa-na-

Ya vie-nen las pa-na-

6

V.

V.2

R.

de - ras por las ca-lles de San Ju - an, en - ga-ñan-do_a los chi -

de - ras por las ca-lles de San Ju - an, en - ga-ñan-do_a los chi -

10

B

V.

V.2

R.

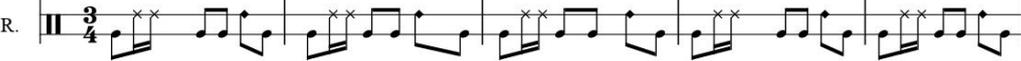
qui - llos cua - tro du-ros va le_un pan. _____ Di-me pa-na - de-ri-ta có-mo va_el

qui - llos cua - tro du-ros va le_un pan. _____ Di-me pa-na - de-ri-ta có-mo va_el

14 2

V. 

V.2 

R. 

19 C

V. 

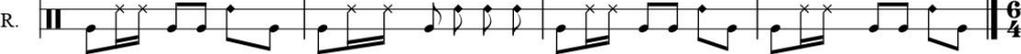
V.2 

R. 

23

V. 

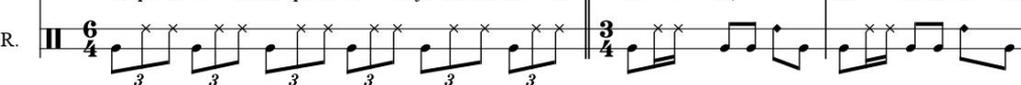
V.2 

R. 

27 D

V. 

V.2 

R. 

30 E 3

V. ca - ra, pe-ro gra - cio - sa. Cuan - do pa-so por tu puer-ta ¡Y_O-LÉ!

V.2 ca - ra, pe-ro gra - cio - sa. Cuan - do pa-so por tu puer-ta ¡Y_O-LÉ!

R.

35

V. co - jo pan y voy co mien - do, pa' que no di - ga tu ma-dre ¡Y_O-LÉ!

V.2 co - jo pan y voy co mien - do, pa' que no di - ga tu ma-dre ¡Y_O-LÉ!

R.

39 F

V. que con ver-te me man - ten - go. Di-me pa-na - de-ri-ta có-mo va el tra - to,

V.2 que con ver-te me man - ten - go. Di-me pa-na - de-ri-ta có-mo va el tra - to,

R.

43

V. la_ha - ri-na va su-bien - do y_el pan ba ra - to.

V.2 la_ha - ri-na va su-bien - do y_el pan ba ra - to.

R.

Las panaderas

Tradicional Castellana



Arr.: Jorge Benayas-Ester López

$\text{♩} = 100$

A

Voz

Ya vie-nen las pa-na - de - ras por las ca-lles de San Ju - an,

9

en - ga-ñan-do a los chi - qui - llos cua - tro du - ros va le un pan. _____

13 **B**

Di-me pa-na-de-ri-ta cómo va el tra - to, la ha-ri-na va su-bien - do y el pan ba - ra - to.

19 **C**

Por el puen-te del con - gos-to ¡Y_O-LÉ! cua-tro-cien-tos co-jos van, _____ u - nos lle-va-ban la ha-

24 **D**

ri-na ¡Y_O-LÉ! o-tros lle-va-ban el pan. _____ Yo que la vi su-bir que la vi ba-jar cor-tan-do la

28

ro - sa, mo - re - ni - ta su ca - ra, pe - ro gra - cio - sa.

33 **E**

Cuan-do pa-so por tu puer-ta ¡Y_O-LÉ! co - jo pan y voy co - mien - do, pa' que no di - ga tu

38 **F**

ma-dre ¡Y_O-LÉ! que con ver-te me man - ten - go. Di-me pa-na - de-ri-ta cómo va el

42

tra - to, la ha - ri - na va su - bien - do y el pan ba - ra - to.

Las panaderas

Tradicional Castellana



Arr.: Jorge Benayas-Ester López

$\text{♩} = 100$

Voz 2

(2ª voz según Ana Rossi y Marina Pimier)

A

Ya vie-nen las pa-na - de - ras por las ca-lles de San

8

Ju - an, en - ga-ñan-do a los chi - qui - llos cua-tro du-ros va le un pan. _____

13

B

Di-me pa-na-de-ri-ta có-mo va el tra - to, la ha-ri-na va su-bien-do y el pan ba - ra - to.

19

C

Por el puen-te del con - gos-to ¡Y_O-LÉ! cua-tro-cien-tos co-jos van, _____ u - nos lle-va-ban la ha-

24

D

ri-na ¡Y_O-LÉ! o-tros lle-va-ban el pan. _____ Yo que la vi su-bir que la vi ba-ja-r cor-tan-do la

28

ro - sa, mo - re - ni - ta su ca - ra, pe - ro gra - cio - sa.

33

E

Cuan-do pa - so por tu puer-ta ¡Y_O-LÉ! co - jo pan y voy co - mien - do, pa' que no di - ga tu

38

F

ma-dre ¡Y_O-LÉ! que con ver-te me man - ten - go. Di-me pa-na - de - ri - ta có-mo va el

42

tra - to, la ha - ri - na va su - bien - do y el pan ba - ra - to.

Las panaderas

Tradicional Castellana



Arr.: Jorge Benayas-Ester López

$\text{♩} = 100$

Ritmo

(Golpe ♯ - Giro de mano × - Palmada ♯)

7

13

19

24

28

33

39

43

A

B

C

D

E

F

Arreglo para el aula.

Bring Me Little Water, Silvy

Parte A

Voz aguda



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter Sil - - - - - vy - - - - -
 2. Bring it in a bu - - - - - cket Sil - - - - - vy - - - - -



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter now
 2. Bring it in a bu - - - - - cket now



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter Sil - - - - - vy - - - - -
 2. Bring it in a bu - - - - - cket Sil - - - - - vy - - - - -



1. Ev' ry lit - - - tle once in a while - - -
 2. Ev' ry lit - - - tle once in a while - - -

Voz grave



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter Sil - - - - - vy - - - - -
 2. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter Sil - - - - - vy - - - - -



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter now
 2. Bring it in a bu - - - - - cket now



1. Bring me lit - - - tle wa - - - - - ter Sil - - - - - vy - - - - -
 2. Bring it in a bu - - - - - cket Sil - - - - - vy - - - - -



1. Ev' ry lit - - - tle once in a while - - -
 2. Ev' ry lit - - - tle once in a while - - -

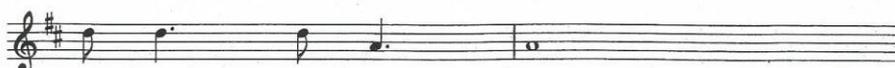
Bring Me Little Water, Silvy

Parte B

Voz aguda



1. Sil - - - - - vy come a run - - - - - nin' - - - - -
2. Can't you see me co - - - - - min' - - - - -



1. Bu - - - - - cket in my(her) hand
2. Can't you see me now



1. I will bring a lit - - - - - tle wat - - - - - ter - - - - -
2. I will bring a lit - - - - - tle wat - - - - - ter - - - - -



1. fast - - - - - as I - - - - - can - - - - -
2. Ev' ry lit - - - - - tle once in a while - - - - -

Voz grave



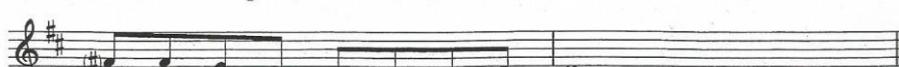
1. Sil - - - - - vy come a run - - - - - nin' - - - - -
2. Can't you see me co - - - - - min' - - - - -



1. Bu - - - - - cket in my(her) hand
2. Can't you see me now



1. I will bring a lit - - - - - tle wat - - - - - ter - - - - -
2. I will bring a lit - - - - - tle wat - - - - - ter - - - - -



1. fast - - - - - as I - - - - - can - - - - -
2. Ev' ry lit - - - - - tle once in a while - - - - -

Esquema percusión corporal.

Bring me littel water, Silvy. Diseño de percusión corporal

The diagram shows a sequence of musical notes on a staff. Above the first four notes are icons of hands. Above the last two notes are also icons of hands. Below the last two notes are icons of feet. There are two '10m' labels under the last two notes, indicating a 10-second interval for each.

1 Bring me little water Silvy
 4 Bring me little water now
 6 Bring me little water Silvy
 Ev'ry little once in a while

2 Bring it in a bucket Silvy
 Bring it in a bucket now
 Bring it in a bucket Silvy
 Ev'ry little once in a while

3 Silvy comme e runnin'
 Bucket in my hand
 I will bring a little water
 Fast as I can
 (Fa a a as tes A ay can)

5 Can't you see me comin'
 Can't you see me now
 I will bring a little water
 Ev'ry little once in a while