



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

TRABAJO FIN DE GRADO:

**“Raíces que suenan: situación de aprendizaje con
música folklórica castellana y vínculo escuela-familia”**

Curso académico 2024/2025

Presentado por Marta Bombín González para optar al Grado de Educación
Primaria por la Universidad de Valladolid

Tutelado por Verónica María del Carmen Castañeda Lucas

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado, propone una situación de aprendizaje basada en la música del folklore castellanoleonés, con el objetivo de acercar al alumnado de Educación Primaria a la cultura de su comunidad y fortalecer la relación familia-escuela. A través de una situación de aprendizaje que aporta metodologías activas, repertorio tradicional y participación familiar, se busca crear un aprendizaje significativo, emocional y contextualizado, acercando al alumnado desde lo que ya conoce a lo nuevo. La propuesta se basa en el currículo de Castilla y León y apuesta por una educación musical inclusiva que favorezca el desarrollo completo del alumnado y la transmisión de la cultura de generación en generación.

Palabras clave

Las palabras clave de este trabajo son: folklore, Castilla y León, educación musical, escuela-familia, patrimonio cultural, tradición y Educación Primaria.

Abstract

This Final Degree Project proposes a learning situation based on Castilian folklore music, with the aim of bringing Primary Education students closer to the culture of their community and strengthening the family-school relationship. Through a learning situation that provides active methodologies, traditional repertoire and family participation, it seeks to create a meaningful, emotional and contextualized learning, bringing students from what they already know to what is new. The proposed is based on the curriculum of Castilla y León and is committed to an inclusive musical education that favors the full development of students and the transmission of culture from generation to generation.

Key words

The key words of this work are: folklore, Castilla y León, music education, school-family, cultural heritage, tradition and primary education.

Índice

1.	Introducción	5
2.	Justificación.....	5
2.1.	Relevancia del tema	5
2.2.	Justificación curricular.....	6
2.3.	Vínculo con las competencias del título	7
3.	Objetivos	8
3.1.	General	8
3.2.	Específicos	8
4.	Fundamentación teórica	8
4.1.	La educación musical	8
4.1.1.	Música y Danza como asignatura del curriculum de EP	9
4.1.2.	Importancia de la música para el desarrollo integral.....	11
4.1.2.1.	Contribuciones a la educación emocional	12
4.1.2.2.	Beneficios en la autoestima.....	13
4.1.2.3.	Aportaciones en la lingüística	13
4.2.	El folklore.....	14
4.2.1.	El folklore musical.....	16
4.2.2.	La música popular tradicional de Castilla y León	19
4.2.2.1.	Danzas, instrumentos y canciones	21
4.2.3.	El folklore musical infantil	25
4.2.4.	El folklore musical en el aula	26
4.3.	Relación familia-escuela en las aulas	28
4.3.1.	Justificación de la colaboración educativa	29
4.3.2.	Impacto de la implicación familiar en el aprendizaje.....	29
4.3.3.	Claves para una colaboración eficaz	30
5.	Situación de aprendizaje “Raíces que suenan”.....	30
5.1.	Título y contextualización	31
5.3.	Metodología	39
5.4.	Planificación de las sesiones	40
5.5.	Atención a las diferencias individuales	45
5.6.	Evaluación	45

6.	Conclusiones.....	46
6.1.	Análisis del alcance del trabajo y sus oportunidades o limitaciones.	46
6.2.	Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones	47
7.	Referencias	48
8.	Anexos	53

1. Introducción

El siguiente trabajo muestra una situación de aprendizaje, dirigida a alumnos de Educación Primaria, en la que se combinan el aprendizaje de la música tradicional de Castilla y León y la relación del centro con las familias, aportando un puente con el que facilitar a los centros una forma de enriquecer sus dinámicas a nivel pedagógico, cultural y emocional.

La estructura del trabajo contiene dos partes fundamentales, la fundamentación teórica, donde revisando aportes de autores relevantes, se definen conceptos clave para el trabajo como folklore musical, identidad cultural y el vínculo escuela-familia entre otros; y la situación de aprendizaje, buscando recuperar y valorar ese patrimonio, mayoritariamente perdido entre los estudiantes y estrechar la relación de los pilares educativos, entendiendo que el aprendizaje cobra mayor sentido cuando se conecta con su entorno cercano.

A través de este trabajo se busca no solo enseñar contenidos musicales, sino también reforzar la identidad cultural, el trabajo en equipo y el sentimiento de pertenencia.

2. Justificación

2.1. Relevancia del tema

Desde un punto de vista personal, considero fundamental que la música tradicional castellana tenga un lugar destacado en la asignatura de “Música y danza” en Educación Primaria. Esta música no solo forma parte de nuestro patrimonio cultural, sino que también nos ayuda a comprender nuestros orígenes y tradiciones, muchas de las cuales se pueden ver reflejadas en la actualidad.

Sin embargo, he podido observar que, en muchas ocasiones, en los centros es un tema que se deja de lado, y que cuando se trabaja en el aula, se tiende a priorizar otros folklores, como el andaluz, dejando en segundo plano el castellano, que posee una riqueza cultural muy significativa para nosotros.

En este sentido, me parece interesante cómo algunos medios actuales tratan esta preocupación desde otra perspectiva. Un ejemplo es la revista “La Perdiz Roja” que destaca la importancia de preservar y valorar la cultura castellana, promoviendo un enfoque que combina lo tradicional con lo contemporáneo. Desde mi punto de vista, se trata de un enfoque muy acertado ya que, respeta nuestras raíces y sustancia cultural y lo junta con elementos modernos, lo que genera un puente intergeneracional, acercando de manera natural a todos los públicos a nuestras raíces. Esta fusión no implica dejar de lado la autenticidad del folklore, sino todo lo contrario: lo fusiona con la novedad para hacerlo accesible y llamativo para las nuevas generaciones.

Desde mi punto de vista como futura profesora, establecer un vínculo entre el centro y las familias es esencial en el desarrollo del alumnado. Como podremos ver en la fundamentación teórica del trabajo, favorece a una mayor autoestima, motivación y rendimiento académico, además de mejorar la convivencia escolar y fortalecer los lazos afectivos del niño con su entorno, lo que en esta etapa considero que es de gran valor tanto para ellos como para los que les rodean. Una escuela que trabaja con las familias genera un clima de confianza que potencia el aprendizaje significativo, ya que conecta los contenidos escolares con la realidad del alumnado.

Esta relación cobra más sentido aún, cuando se trabaja juntándolo con las raíces, como es el caso del folklore. Estas manifestaciones, en muchas ocasiones forman parte de la memoria de la familia, transmitidas de generación en generación. Es por ello por lo que, integrar a las familias del alumnado en actividades relacionada con el folklore de su comunidad, no solo facilita el aprendizaje de los contenidos, sino que también promueve la identidad cultural del alumnado y su sentido de pertenencia.

2.2. Justificación curricular

El currículo de Educación Primaria en Castilla y León en la asignatura de música y danza establece la importancia de incluir la música tradicional de la comunidad como parte esencial del área. Este aspecto se puede observar de forma progresiva a lo largo de todos los cursos, haciendo mención desde sus instrumentos hasta las danzas y canciones de diferentes culturas y épocas, con mención específica y frecuente a las tradiciones propias de la comunidad.

Concretamente, desde 1º a 6º de Primaria, en el bloque B del área, recoge entre otros contenidos, el de “Repertorios de danzas y piezas musicales que incluyan las tradicionales de Castilla y León”, como parte fundamental de los contenidos a trabajar. El Bloque A, desde 2º EP, incorpora también el estudio de instrumentos populares castellanos, clasificación y agrupaciones. A partir de propuestas de SDA, el currículo también fomenta iniciáticas como la “Creación de videos sobre la jota castellana”, explorando aspectos musicales, rítmicos y culturales, en colaboración con el entorno familiar.

Todo lo anterior se relaciona directamente con la Competencia Específica 2, que plantea: *“Investigar sobre manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para desarrollar interés y aprecio por las mismas, disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.”*

Además, los criterios de evaluación específicos de 2º, 3º, 4º y 6º de EP hacen referencia directa a expresiones del patrimonio cultural y artístico, recalcando la importancia de comprender su valor, disfrutarlas y apreciarlas.

2.3. Vínculo con las competencias del título

Este trabajo se vincula directamente con las competencias del Grado en Educación Primaria, especialmente en lo que respecta a la capacidad de diseñar y aplicar propuestas didácticas que integren la cultura y el entorno del alumnado. Al incorporar la música folklórica castellana y fomentar la participación familiar, se promueve un aprendizaje contextualizado y significativo.

Además, se potencia la competencia para fomentar la cooperación entre la escuela, las familias y la comunidad, creando redes de colaboración que enriquecen el proceso educativo y fortalecen el sentido de pertenencia del alumnado.

3. Objetivos

3.1. General

Diseñar una situación de aprendizaje basada en el folklore musical castellano que promueva el aprendizaje significativo en el área de música y danza de Educación Primaria, favoreciendo la implicación de las familias en el centro, tras realizar una investigación exhaustiva sobre ello.

3.2. Específicos

- Fomentar el respeto, valoración y conocimiento del patrimonio musical folklórico de Castilla y León en Educación Primaria.
- Favorecer el aprendizaje significativo mediante actividades musicales contextualizadas en el entorno cultural del alumnado.
- Promover la colaboración de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje, integrándolas en el desarrollo de la propuesta.
- Desarrollar la expresión artística y emocional del alumnado a través de la interpretación de música tradicional castellana.
- Crear actividades con metodologías inclusivas y activas, atendiendo a la diversidad del curso.
- Favorecer al fortalecimiento de la relación de las familias con el centro a través de actividades musicales cooperativas beneficiando la convivencia y la transmisión de expresiones culturales de generación en generación.

4. Fundamentación teórica

4.1. La educación musical

De acuerdo con el Decreto 38/2022 (29 de septiembre), la música y la danza, han estado presentes en muchas expresiones culturales de los pueblos -ya sea en

celebraciones, rituales o actividades laborales-, formando así parte esencial del ser humano y de su evolución en los ámbitos sociales, emocionales y personales.

Varios autores destacan el papel fundamental de la educación musical en el desarrollo integral del alumnado. En este sentido, Troya-González et al. (2023) señalan que:

La Educación Musical es un ámbito que le da al estudiante, desde su visión de vida, herramientas para alcanzar las habilidades socio comunicativas, proporcionándole la oportunidad de expresar de manera artística, estética y personal sus ideas, pensamientos, emociones e inquietudes, así como su arte creativo, lo que coadyuva a su desarrollo pleno e integral y la posibilidad de alcanzar su autorrealización educativa sin discriminación alguna y con verdadero sentido de inclusión. (p. 111)

A partir de esta perspectiva, diversos estudios concuerdan en que la música, como señala Casas (2001), fundamentalmente cuando se introduce desde edades prematuras con la orientación pedagógica apropiada, no solo enriquece el desarrollo artístico, sino que también influye de forma positiva en sus capacidades intelectuales. Favoreciendo, según varias investigaciones, a aspectos como la escucha activa, la responsabilidad, la concentración, la expresión, la autoestima, el respeto y la creatividad entre otros.

En definitiva, la música no solo favorece el desarrollo total del niño, sino que también estimula en él una respuesta emocional, permitiéndole expresarse con naturalidad y autonomía: “El niño vibra íntegramente a través del estímulo emotivo de la música, quien le da oportunidad para que manifieste en todo momento espontánea y libremente sus capacidades, condiciones y aptitudes” (Pezoa, 1960, p.84).

4.1.1. Música y Danza como asignatura del curriculum de EP

Son varios y antiguos los documentos que afirman la relevancia de la música en la formación de las personas. En esta línea, Pezoa (1960) afirma que “La Educación Musical es una asignatura de gran importancia y de vastas proyecciones en la Escuela Primaria. Tiene un gran valor porque el niño, a través de ella, llega a autodisciplinarse y supera su vida interior.” (p.84)

Esta importancia, se refleja también en el currículo actual, según el Decreto 38/2022 (29 de septiembre), durante la etapa de educación primaria, la asignatura de Música y Danza cobra un papel fundamental, ya que interviene en una gran cantidad de dimensiones del desarrollo del alumnado -como la sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva y afectiva entre otras-, lo que favorece a una formación completa y equilibrada

Esta área tiene como propósito que el alumnado desarrolle diversas competencias como pueden ser las de aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir. Además de dominar nuevos lenguajes, artes y disciplinas y de las distintas técnicas musicales. En esta asignatura se considera de gran valor el trabajo independiente y colaborativo, a través del uso de herramientas, materiales e instrumentos, con el fin de fomentar la búsqueda de la creatividad con una perspectiva lúdica, colectiva y social

Sin embargo, a pesar del reconocimiento en las leyes, la asignatura ha sufrido diversos altibajos a lo largo de su evolución. Según Serrano y Peñalba (2019), desde los 90, se integró como parte del currículo de forma obligatoria en las etapas de Primaria y Secundaria en España, lo que hizo que finalmente, se le diera un reconocimiento oficial a su importancia educativa tanto en la sociedad como en el desarrollo integral del alumnado. Posteriormente, se han realizado una serie de transformaciones en el currículo educativo que han hecho que la asignatura se haya visto amenazada en varias ocasiones. Un ejemplo de esta reducción de presencia fue con la aprobación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que hizo que la asignatura pasase a ser voluntaria dentro de las troncales, ofreciendo la posibilidad de que el alumnado acabe los estudios obligatorios sin haber recibido ningún tipo de educación musical.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos afirmar que la educación musical es fundamental, ya que contribuye a poseer las capacidades necesarias para el desarrollo íntegro de las personas. Por esto, “la educación musical no debería quedar fuera del pensum de las instituciones educativas, las cuales deben fomentar los espacios y recursos necesarios para que se imparta esta asignatura de manera adecuada” (Velecela-Espinoza, 2020, p.8).

4.1.2. Importancia de la música para el desarrollo integral

En este apartado, se reconocerán diferentes estudios y documentos que explican por qué la música es clave para el desarrollo íntegro de las personas y, por lo tanto, de los estudiantes, y veremos cómo la educación musical influye a los diferentes aspectos de nuestras vidas.

La educación musical tiene un papel principal en el desarrollo pleno del alumnado, desde el físico hasta el mental. Además, prepara a los niños para su vida en sociedad, con un uso apropiado del tiempo libre y la convivencia en el hogar. También, uno de sus principales objetivos es identificar y potenciar sus habilidades musicales, estimulando su interés por las artes. (Pezoa, 1960)

Como señala Velecela-Espinoza (2020), se han llevado a cabo investigaciones que han comprobado que la música influye de manera favorable en distintos aspectos del desarrollo de los niños, tanto cognitivo como intelectual, creativo y psicológico. Además, se ha demostrado que esta actúa como un estimulante del hemisferio izquierdo del cerebro, lo que favorece el aprendizaje más racional, del lenguaje, las matemáticas y el razonamiento lógico.

En esta misma línea, Gardner (1995) en su Teoría de Las Inteligencias Múltiples afirma también que la música posee vínculos muy estrechos con otras formas de aprendizaje, como por ejemplo el pensamiento matemático, el desarrollo lingüístico, la expresión corporal y la percepción del espacio.

De acuerdo con el Decreto 38/2022, por una parte, la música contribuye a la mejora de la atención y del razonamiento lógico, además de estimular la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y a largo plazo. También la podemos utilizar para trabajar la respiración creando un vínculo entre cuerpo y mente, y fomentar la imaginación y la creatividad. De esta manera, beneficia a la adquisición de competencias socioemocionales necesarias para un apropiado crecimiento personal y emocional, lo que contribuye al desarrollo pleno de la personalidad de la persona. Por otra parte, fomenta el entendimiento, la dedicación, la responsabilidad y el respeto hacia la diversidad, así como la tolerancia, la cooperación y la empatía.

Una ventaja que recalcar además de las explicadas anteriormente es que la educación musical actúa como un vínculo entre las diferentes culturas, “capaz de vincular

mundos diferentes en un solo pensamiento, una sola motivación y además lograr que éstos se fusionen obteniendo así un ambiente de aprendizaje amplio, normativo y con valores” (del Rocío Aguilar et al., 2018, p.13)

En definitiva, como señalan Touriñán y Longueira (2010), podríamos indicar que la música en la educación busca fomentar aptitudes que comprenden habilidades, hábitos, actitudes y conocimientos, los cuales fortalecen la capacidad de la toma de decisiones y de gestión de la vida. No se trata de alcanzar un nivel musical superior ni un oído absoluto, sino de utilizar la educación musical como espacio para el desarrollo y la formación completa de la persona a través de la práctica artística, independientemente de si el estudiante tiene una vocación musical o no.

4.1.2.1. Contribuciones a la educación emocional

Tal como indica Ruiz Fernández (2024), durante la etapa de primaria, trabajar la educación emocional resulta fundamental para favorecer el desarrollo afectivo y social del alumnado. A través de esta, los niños y niñas aprenden a comprender, reconocer y regular sus propias emociones y las de quienes los rodean. Este aprendizaje impulsa el desarrollo de habilidades personales como la empatía, la resiliencia y la autoestima.

Además de lo anterior, el autor afirma que la música en el colegio beneficia al desarrollo de habilidades sociales y personales, ya que estimula la comprensión y la empatía, trabajando la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Esto cobra gran importancia en el entorno escolar, donde valores como el respeto, la tolerancia y la cooperación, entre otros, pueden fortalecer en un clima positivo.

La música, asimismo, actúa como un medio eficaz para reconocer, expresar y regular las emociones de cada persona, además de tener la capacidad de influir emocionalmente a nuestro alrededor.

Como punto final, el estudiante no solo adquiere conocimientos musicales, sino que también puede emplear la música como herramienta reguladora de sus emociones, fortalecer su sensibilidad y desarrollar vínculos empáticos con los demás. Este enfoque contribuye a su bienestar personal y social, lo cual representa uno de los objetivos fundamentales de la educación emocional (Gustems y Oriola, 2015)

4.1.2.2. Beneficios en la autoestima

Son muchos los estudios que señalan que la música contribuye al fortalecimiento de la autoestima, un aspecto especialmente relevante en una etapa como la educación primaria. A continuación, se presentan fragmentos en los que podemos observar esta relación según el estudio de María Victoria Casas:

En el plano afectivo, la música fomenta la seguridad en uno mismo, la alegría, la autonomía y una mayor disposición a revolver retos, al tiempo que causa una actitud más comprensiva frente a nuestras limitaciones.

En el ámbito social, potencia el respeto tanto hacia uno mismo como hacia los demás, así como la cooperación, la solidaridad y la apertura a la crítica y su aceptación.

En el terreno académico, esta permite que el niño identifique y valore sus capacidades, lo que hace que mejore su esfuerzo, perseverancia y una visión optimista.

Finalmente, desde una perspectiva ética, la práctica musical contribuye al desarrollo del compromiso, la responsabilidad y la identificación con valores positivos. (Casas, 2001)

Teniendo en cuenta estas observaciones, Casas (2001) señala que “al niño hay que estimularlo, no obligarlo”. (p. 202)

4.1.2.3. Aportaciones en la lingüística

De acuerdo con del Rocío Aguilar et al. (2018), el uso de la música como recurso en el aula puede contribuir al desarrollo de diversas habilidades, entre ellas, las autoras destacan la competencia lingüística y la adquisición de una lengua extranjera.

Las autoras del artículo ponen como ejemplo de esta práctica el uso de canciones en el aula y afirman que este recurso permitiría un aumento del vocabulario, la mejora de la comprensión auditiva y refuerza las habilidades de la lingüística a través del análisis de las letras. Además, subrayan que este recurso facilita la memorización. (Toscano y Fonseca, 2012, citado en Rocío Aguilar et al, 2018).

Como conclusión, destacaría las palabras de Palacios (1997) que afirman que las personas necesitamos del arte sonoro como parte esencial de nuestro desarrollo, por lo que afirma que el contacto con la música debería iniciarse desde los primeros momentos

de vida y que nadie debería ser privado de esa “amplificación de la vida” que el arte ofrece, ya que, como dice el autor, “no vivir esa "otra vida" amputa nuestras posibilidades de ser felices, nos empequeñece, de ahí la gran importancia que tiene en la formación del ser humano” (p224).

4.2. El folklore

A la hora de definir el folklore encontramos una gran cantidad de perspectivas, ya que muchos autores lo han abordado desde diferentes enfoques y puntos de vista. Para comprender mejor su significado, expondré algunas de estas definiciones. Comenzaremos con el origen del término y la primera vez que este fue utilizado.

Según Crivillé i Bargalló (2004), el término folklore proviene de la lengua inglesa y se utiliza como un concepto que abarca de forma amplia los conocimientos y costumbres propios de la vida de cada pueblo. Su primera aparición documentada se remonta al año 1846, cuando el arqueólogo británico William Thoms lo empleó en un artículo publicado en The Atheneum.

El autor proponía seleccionar y estudiar las prácticas tradicionales de los pueblos desde una perspectiva más amplia de lo habitual en esa época. Para nombrar este enfoque, recurrió a los términos sajones ya en desuso folk (pueblo) y lore (saber), que juntos pueden entenderse como “saber del pueblo”. (Crivillé i Bargalló, 2004)

Desde sus primeras apariciones, el concepto folklore ha sido objeto de diversas interpretaciones a lo largo de la historia, lo que ha generado cierta confusión en torno a su definición. Esta falta de claridad ha llevado a distintos países a proponer alternativas lingüísticas que intentaran capturar mejor su significado y alcance. En el siguiente fragmento se recogen algunas de estas propuestas:

En Francia y en Italia se insinuó el término Demología, equivalente a tratado del pueblo, pero no tuvo éxito ni duración en su empresa. En Portugal se llamó Demótica 12 al conjunto de estos estudios y en España Demografía o sabiduría del pueblo. Se utilizaron también los términos Demopsicología o Demología, este último propuesto por don Miguel de Unamuno. En Alemania prevaleció la palabra Volkskunde. Pese a la impropiedad aparente del vocablo Folklore y a las contradicciones que éste ha ocasionado, fue aceptado universalmente

sustituyendo a los anteriores, no como satisfactorio, pero sí como distintivo de una extensa serie de trabajos, prácticas e investigaciones que tienen como objeto, base y campo de acción las diferentes manifestaciones de la actividad popular y tradicional. (Crivillé i Bargalló, 2004, p. 17)

Una de las definiciones más reconocidas es la propuesta por Guibbert (1985) en una revista de la UNESCO, donde considera que el folklore forma parte del patrimonio cultural de los pueblos, y lo define como “una creación que emana de un grupo y está fundada en la tradición, expresada por un grupo o por individuos que reconocidamente responden a las expectativas de la comunidad en cuanto expresión de su identidad cultural y social” (p. 27). Este legado se transmite de generación en generación por vía oral, a través de la imitación u otras formas de aprendizaje, y se manifiesta en expresiones diversas como la lengua, la música, la literatura, los juegos, los ritos, las danzas, la mitología, la arquitectura, las costumbres y la artesanía, entre otras.

Aunque el folklore está presente en nuestro día a día y se transmite tradicionalmente de forma oral, como hemos podido ver, no resulta fácil establecer una única definición. A menudo se le asocia con lo antiguo, el anonimato de autor y la sencillez, lo cual descarta expresiones más novedosas que también pueden formar parte de él. No obstante, ninguno de estos componentes basta por sí solo para definirlo como folklore. Por ello los expertos en este campo insisten en que para comprender el folklore es necesario considerar el contexto cultural, social y geográfico en el que se origina y se conserva. (Ben-Amos, 1972)

A nivel histórico y social, extendiendo esta visión, Ortiz (2012) señala que lo que hoy en día conocemos por tradición, es la consecuencia de la mezcla de influencias de varias culturas a lo largo de la historia. Esto se reflejan en la variedad de estilos dentro del folklore.

El autor habla de las formas en las que se divulgó el folklore y entre ellas están los asentamientos de los distintos pueblos, la literatura oral y actividades como el negocio y la trashumancia. Sin embargo, lo que más ha marcado esta transmisión en la Península Ibérica ha sido la influencia religiosa, ya que estos han jugado un papel muy importante tanto promoviendo como controlando las tradiciones populares.

Según Castillo de Lucas (1953) el folklore tiene 4 características fundamentales:

- a) Populares. Que quiere indicar que son del dominio general su conocimiento y uso. [...]
- b) Anónimo. Indica que el pueblo ignora quién es el autor, de dónde procede aquello que hace o dice. [...]
- c) Tradiciones. Señala que el hecho es transmitido por vía oral a través de las generaciones en el espacio y en el tiempo, por eso se desgastan y deforman, pero nunca pierden el fondo básico. [...]
- d) Universalidad. Débese a que todos los hechos folklóricos obedecen a la satisfacción de los instintos naturales [...] adaptándose al ambiente y condiciones antropogeográficas en que vive el hombre. (p. 89)

Desde esta perspectiva, Blasco y Sanjosé (1994) resumen esta idea al afirmar que "la característica fundamental del folklore es que, como ha nacido del pueblo, expresa perfectamente la idiosincrasia de ese pueblo que lo creó o lo asumió, incorporándolo a su cultura." (p. 234)

4.2.1. El folklore musical

Para situarnos en el término, Fernández Álvarez (1992) afirma que "cada cultura tiene una música peculiar y esa peculiaridad está, probablemente relacionada de alguna manera, con los valores y actitudes fundamentales de la cultura." (p.178)

De acuerdo con esta idea, Crivillé i Bargalló (2004) explica que, a lo largo de la historia, el término folklore ha sido utilizado, para denominar tanto al campo de estudio, como al objeto de análisis. Gracias a la incorporación del calificativo "musical", se pudo concretar en parte el campo de investigación, aunque sin perder la extensión del concepto.

De forma gradual, esta unión de términos fue utilizada para referirse a estudios y recopilaciones orientados en expresiones populares relacionadas con el ritmo, la entonación, el sonido o la acústica.

En cuanto a su evolución histórica, aunque las primeras colecciones de canciones populares en Europa surgieron entre los siglos XVI y XVII, no fue hasta la llegada del Romanticismo cuando los investigadores comenzaron a valorar verdaderamente estas expresiones como objeto de estudio. A partir de entonces, se impulsó una investigación

más sistemática del arte tradicional, aunque en sus inicios se vio limitada por falta de herramientas adecuadas y por la incomprensión del lenguaje musical popular, que se alejaba de los criterios propios de la música académica. (Crivillé i Bargalló, 2004)

En el contexto español, Crivillé i Bargalló (2004) destaca que la primera sistematización del estudio del folklore musical fue llevada a cabo por Antonio Machado y Álvarez, figura clave en la consolidación del estudio del folklore en España.

En 1883, publicó un inventario que abordaba las distintas áreas del folklore, incluyendo específicamente una sección dedicada a los aspectos musicales, lo que marcó un precedente en la organización temática de este campo.

Tras esta contribución inicial, otros autores también destacaron por su labor en la recopilación del patrimonio musical tradicional. Gómez Amat (2004) subraya en su libro *Historia de la música española* varias obras y personas fundamentales:

La Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, en el mismo concurso de 1905 en que se premiaron *La vida breve* de Falla y la *Suite murciana* de Pérez Casas, concedió un galardón al *Cancionero salmantino*, de Dámaso Ledesma, que se publicó con un breve prólogo de Tomás Bretón; el ilustre compositor fue el primero en manifestar su asombro ante la riqueza folklórica de su tierra. En Santander se celebró una fiesta regional en 1900, a la que se presentaron algunas colecciones de canciones montañesas, reunidas después y armonizadas por Rafael Calleja. Federico Olmeda fue premiado en Burgos en 1902 por su *Folklore de Castilla*, que descubrió la música popular de Burgos; el compositor, con muy buen sentido, renunció a la armonización pianística, y por su fidelidad en las transcripciones vocales e instrumentales debe ser considerado como uno de los mejores folkloristas de nuestra historia musical. (p. 298)

Por otro lado, Rodríguez Gallardo (2000) identifica varias características clave de la música tradicional:

1. Es por lo general anónima. Es decir, la mayor parte de esta música no tiene autor conocido. [...].
2. Es funcional. Porque cumple una función social y utilitaria en la comunidad, como, por ejemplo: las celebraciones de hitos importantes en la vida del hombre [...].

3. Es patrimonio colectivo del pueblo. Porque es un bien común, que es parte de toda una comunidad local o regional. Por lo tanto, no tiene un dueño particular [...]
4. Se transmite por vía oral. Esta forma de transmisión se debe a la ausencia de registros escritos de la música tradicional [...].
5. Es perdurable y está evolucionando continuamente. Es decir, que la música tradicional no es estática, ya que, al ser transmitida de una generación a otra, sufre algunas transformaciones a medida que se va recreando.
6. Es típica de un país o región. Porque representa la manera de expresarse de un pueblo o comunidad. [...]. (p. 15)

En relación con lo anterior, vemos que Castillo (1953) sostiene que los cantos y danzas populares conforman una parte fundamental del folklore, tanto es así que, para la mayoría, estas expresiones son su manifestación más reconocida. Se trata de un componente especialmente destacado y emocional, ya que expresa la sensibilidad artística del pueblo, reflejando tanto su entorno como su carácter colectivo.

En esta línea, pero desde una perspectiva internacional, Bartók (1979) establece una distinción dentro del concepto de música popular, rechazando la idea de que se trate de un fenómeno uniforme.

El autor diferencia entre lo que él llama “música culta popularesca”, de origen burgués y urbano, de estructura sencilla y la “música popular de las aldeas” divulgadas en la clase campesina y profundamente enraizada en el ámbito rural.

Esta clasificación permite comprender con mayor precisión la diversidad de formas en las que una cultura manifiesta su identidad musical. Bartók habla de una diferencia destacable de estos dos tipos de música: “la música campesina es [...] una elaboración cumplida por un instinto que actúa inconscientemente en los individuos no influidos por la cultura ciudadana. Por ello, estas melodías alcanzan la más alta perfección artística” (p. 68).

En el ámbito educativo, Hemsy de Gainza (2024) sostiene la siguiente idea:

Partiendo de la premisa de que la educación musical del niño debe basarse en la toma de conciencia de los componentes musicales de su entorno auditivo, se

induce naturalmente la importancia del folklore musical como punto de partida de la enseñanza. (p.31)

En este mismo sentido, Hemsy de Gainza (2024), compara el folklore musical con la leche materna, considerando que este tipo de expresión constituye un alimento esencial equilibrado y beneficioso para el desarrollo de la sensibilidad de las personas y su capacidad de percibir la música desde una edad temprana. Según la autora, así como una nutrición adecuada en la infancia es crucial para la salud física y emocional, también lo es la selección de estímulos musicales apropiados; exponer de forma temprana al niño a expresiones culturales inadecuadas podría hacer que su desarrollo artístico y emocional se viera debilitado. En este sentido, el folklore musical, al igual que la leche materna, cumple un rol protector y formativo, ya que reduce el impacto de contenidos inadecuados en su proceso educativo y evolutivo.

Complementariamente, Lucato (1997) recoge la visión de Kodaly, quien afirma que este tipo de música tiene un papel fundamental en el proceso de enseñanza de los niños que aún no tienen el oído contaminado de lo que él llama “basura musical” y refuerza también la idea de que el niño aprenda música desde el momento de su nacimiento e incluso antes, ya sea a través del canto o de la interpretación instrumental realizada por sus padres o personas cercanas.

Finalmente, Hemsy de Gainza (2024) destaca la firmeza y autenticidad del folklore musical, afirmando que posee una gran capacidad de firmeza, ya que ha sabido conservar sus elementos esenciales a lo largo del tiempo incluso compitiendo en ocasiones con otras manifestaciones musicales actuales. Esta solidez y autenticidad lo convierte en un recurso especialmente valioso para introducir a los niños y niñas en el mundo de la música desde sus primeras experiencias auditivas.

4.2.2. La música popular tradicional de Castilla y León

Castilla y León es una región que posee un gran valor cultural, lo que ha despertado interés en los especialistas del folklore, la etnografía y la antropología. No obstante, como señaló en su momento Antonio Machado, esta tierra fue durante un tiempo poco conocida para ciertos sectores. (Machado Ruiz, citado en de Miguel, 2019).

En cuanto al origen de la música popular castellana, Palacios Garoz (1984), afirma que “nuestro folklore ha recibido influencias de las diversas culturas musicales aportadas por los pueblos asentados sucesivamente por estas tierras” (p. 7). Sus raíces más remotas pueden rastrearse hasta los pueblos indoeuropeos, particularmente los celtas, cuya llegada a la península en torno al siglo VII a.C. dejó una influencia significativa no solo en aspectos lingüísticos, sociales y religiosos, sino también en lo musical.

Asimismo, el canto gregoriano desempeñó un papel fundamental en la configuración de la música tradicional castellana, ya que muchas de sus características, como la modalidad y el ritmo libre, siguen siendo perceptibles en numerosas canciones populares de la región.

Del mismo modo, el autor señala que el canto gregoriano, de naturaleza religiosa, sirvió como base para el desarrollo de la música profana interpretada por trovadores y juglares, especialmente a partir del siglo XII. Esta tradición musical, constituye un antecedente claro de lo que hoy se conoce como música popular. (Palacios Garoz, 1984)

Gracias al esfuerzo de numerosos investigadores y especialistas, entre ellos Agapito Marazuela, Joaquín Díaz, Kurt Schindler, etc., parte del patrimonio cultural castellano ha logrado conservarse hasta nuestros días. No obstante, Caro (1984) advierte que, pese a esa labor de recuperación, en la actualidad resulta prácticamente imposible hallar pueblos que reflejen con fidelidad lo que Azorín denominó en su obra como “El alma castellana” (Caro, 1984, citado en Lázaro Alonso, 2024).

Tanto es así que de Miguel (2019) sostiene que numerosas expresiones musicales tradicionales vinculadas al entorno rural –como los cantos de trabajo, las marzas o las enramadas– han dejado de formar parte de la vida cotidiana para convertirse en elementos considerados arcaicos, cuyo valor reside hoy más en su estudio que en su función original. Esta transformación, se debe en gran medida a los profundos cambios socioeconómicos que marcaron el siglo XX.

Por último, como concluye Palacios Garoz (1984), la música popular castellana se distingue por diversos rasgos significativos. En primer lugar, destaca por su notable amplitud, con una recopilación que oscila entre las 2.000 y 3.000 piezas musicales registradas. A ello se suma la riqueza estética, reflejada en la belleza lírica de sus melodías y textos, así como su profundo carácter arcaico, evidenciado en las estructuras métricas

melódicas y rítmicas que conserva. Asimismo, presenta una gran diversidad en cuanto a formas musicales, tanto en lo melódico como en lo rítmico, lo que se traduce en una considerable variedad de géneros y estilos dentro del repertorio de canciones y danzas tradicionales.

4.2.2.1. Danzas, instrumentos y canciones

Según la división establecida por la etnomusicología europea, el continente se organiza en 3 grandes zonas musicales: la Atlántica o Nórdica, la Continental y la Mediterránea, donde se encuentra España, y con ella Castilla y León. En esta región, las formas tradicionales de expresión musical presentan una notable diversidad, la cual se puede clasificar en función de su finalidad. (Fernández, 1994)

En primer lugar, se encuentran las melodías de carácter colectivo, que se interpretan en contextos comunitarios como las rondas, romerías y celebraciones. En segundo lugar, existen melodías de interpretación más íntima e individual, como las canciones de cuna o los cantos de lamento amoroso y fúnebre. Un tercer grupo formado por aquellas composiciones tocadas con instrumentos fabricados artesanalmente. Por último, se identifican melodías destinadas a la danza, generalmente cantadas y acompañadas por instrumentos, como jotas, seguidillas o ruedas, muy representativas del repertorio tradicional castellano leonés.

En su cancionero publicado a principios del siglo XX, Federico Olmeda propuso una clasificación sistemática de la música tradicional, que destacó por su coherencia y profundidad, ya que su enfoque no se limita únicamente a los aspectos musicales, sino que también contempla la función que estas manifestaciones cumplen dentro de la cultura popular, diferenciando entre cantos de carácter religiosos, coreográfico o romero. (Olmeda, 1903, citado en Palacios Garoz, 1984)

Figura 1

Clasificación de la música tradicional

Sección 1.ª: Cantos romeros

1. Ronda
2. Cuna
3. Siega, trilla y escavaneo
4. Esquileos
5. Linos, cáñamos y yesos
6. Epitalamios
7. Varias clases

Sección 2.ª: Cantos coreográficos

- | | | |
|----------------------------------|---|---|
| <i>Bailables
vocales</i> | { | 1. Al agudo |
| | | 2. A lo llano |
| | | 3. Ruedas, boleros y otras clases |
| <i>Bailables
instrument.</i> | { | 1. Al agudo |
| | | 2. A lo llano |
| | | 3. Ruedas, danzas, pasacalles,
entradillas, etc. |

Sección 3.ª: Cantos religiosos

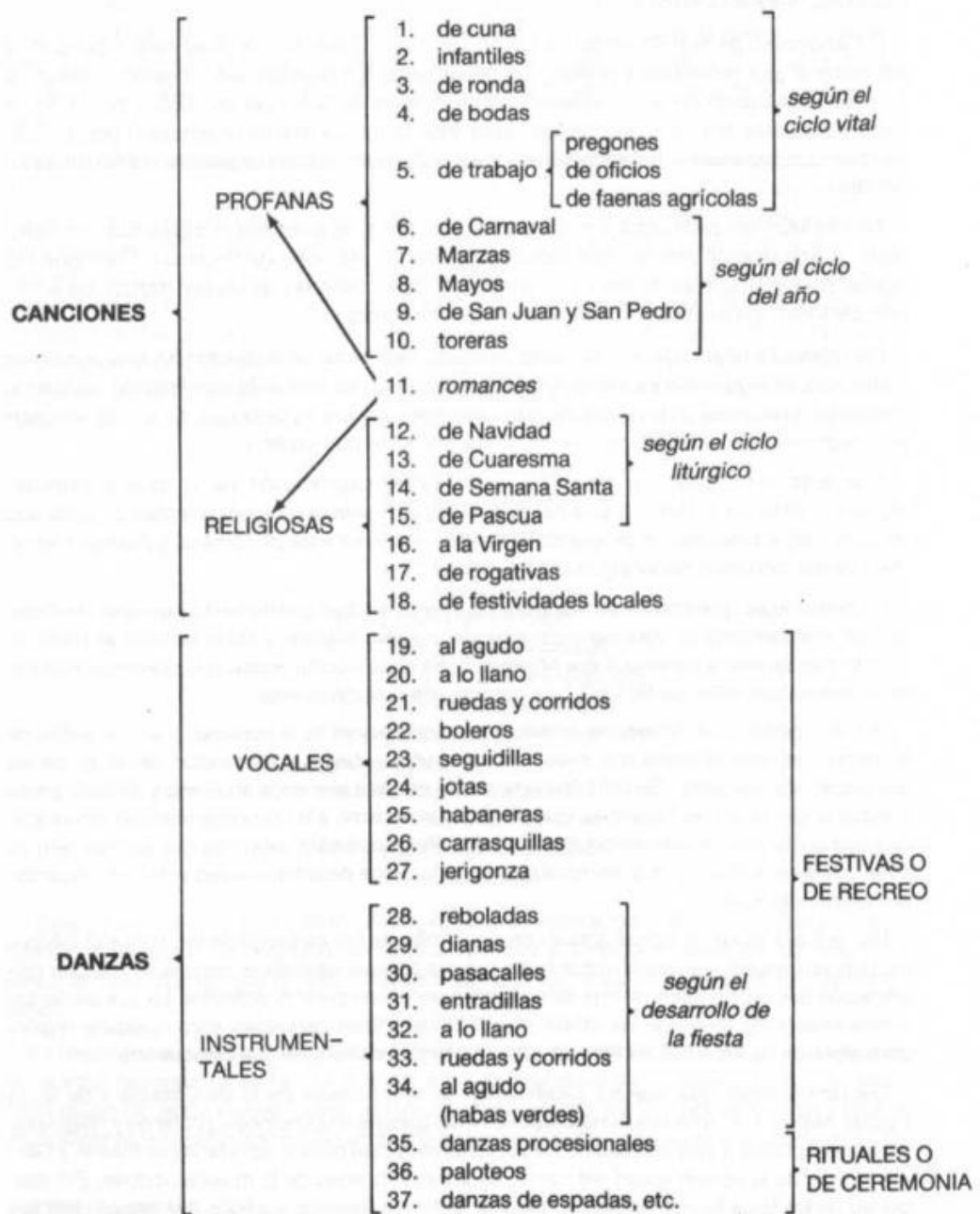
1. Resurrección (Albricias)
2. Navidad
3. Misiones y Calvarios
4. A la Virgen
5. Rosario
6. Rosario de la Aurora
7. Desposorios
8. Varias clases

Nota. La tabla muestra la clasificación de la música tradicional que hizo el autor Federico Olmeda en 1903, dividiendo los cantos en tres tipos: romeros, coreográficos y religiosos. (Federico Olmeda, 1903, citado en Palacios Garoz, 1984, p.60)

A partir del análisis de distintas fuentes históricas y etnomusicales, el autor Palacios Garoz (1984) propone otra clasificación de la música popular castellana:

Figura 2

Tabla de clasificación de la música popular castellana



Nota. Palacios Garoz (1984), p. 64.

En cuanto a los instrumentos, en lo que respecta al acompañamiento musical, se emplean principalmente instrumentos de percusión, como las castañuelas, los panderos y las panderetas. Dependiendo de la región, también pueden usarse la guitarra, la dulzaina y el tambor. Cabe destacar que el pandero leonés se caracteriza por su forma cuadrada, con doble marche y que suele incorporar cuerdas de guitarra entre los parches para aumentar la resonancia del sonido. Asimismo, conviene aclarar que la denominada “gaita zamorana” corresponde en realidad a una dulzaina. (Blasco y Sanjosé, 1994)

Respecto a la clasificación de los instrumentos musicales, Palacios Garoz (1984) la realiza a través del sistema del musicólogo alemán Curt Sachs, siguiendo el criterio del elemento generador de la vibración sonora, dividiéndolos en idiófonos, membranófonos, cordófonos y aerófonos.

Figura 3

Cuadro de clasificación de los instrumentos de la música popular castellana y leonesa

1. IDIOFONOS	<i>entrechocados:</i>	castañuelas, crótalos, tejoletas, paillos de pino o encina, nuez, palos de acebo (de paloteos), platillos...
	<i>percutidos con baqueta, macillo, etc.:</i>	triángulo, yerros o yerrillos, almirez o mortero, carraca, matraca, huesera, botella con estrías...
	<i>sacudidos:</i>	cascabeles, sonajas, esquilas o cencerros...
2. MEMBRANOFONOS	<i>percutidos:</i>	tamboril, tambor, caja, pandero, pandera, pandereta...
	<i>frotados:</i>	zambomba...
3. CORDOFONOS	<i>punteados:</i>	guitarra, bandurria, mandolina, laúd...
	<i>frotados:</i>	rabal, violín (de ciego)...
4. AEROFONOS	<i>de boquilla:</i>	cometas de basureros y alguaciles, clarines de maceros...
	<i>de bisel:</i>	pito o flauta o gaita salamanquina (de tres agujeros o «chirola», y de ensayo, incluso con llaves); flautillas o chiflas de castaño, de caña de trigo o de cebada (pepitaña); flauta de Pan o silbato o pito de afiladores, paragüeros, castradores, etc. ...
	<i>de lengüeta doble:</i>	dulzaina (con o sin llaves) o gaita zamorana o dulzaina peñarandina; gaita gallega (el roncón tiene lengüeta sencilla)...

Nota. Cuadro de clasificación de los instrumentos de la música popular castellana y leonesa, de Palacios Garoz, (1984), p 201

Porro (2001) explica que, aunque los bailes tradicionales presentan una gran variedad de nombres, estos pueden agruparse según sus patrones rítmicos: ternarios (jotas, fandangos, seguidillas), binarios (habas verdes, titos, corridos) e irregulares (rueda castellana, pasacalles de danzantes). A pesar de tener una similitud a la hora de bailarlos, antiguamente cada zona mantenía un estilo distintivo, pero que, desgraciadamente, hoy en día se ha perdido.

Asimismo, el autor indica que para clasificar estos bailes se atiende principalmente a su estructura rítmica, dejando fuera las denominaciones basadas en letras de coplas, estribillos o nombres asignados en recreaciones folclóricas que ya no reflejan las diferencias reales.

4.2.3. El folklore musical infantil

Hemsey de Gainza (2015) describe el folklore infantil como una manifestación artística accesible y directa, que cautiva por su carácter rítmico y por su sencillez lúdica de sus contenidos. Este tipo de folklore moviliza aspectos primitivos fundamentales, especialmente vinculados con lo corporal y lo afectivo, lo que favorece su cercanía tanto con la sensibilidad infantil como con la del ser humano más sencillo.

Desde un enfoque musical, este repertorio se estructura a partir de elementos bien definidos en cuanto a melodía, armonía y ritmo, y gracias a su simplicidad, se convierte en un medio eficaz para expresar emociones e ideas básicas de manera concreta.

Dentro del folklore musical, el infantil representa un riquísimo legado que aún no conocemos al completo, pero que en las diferentes regiones de nuestro país está rescatándose por medio de numerosos trabajos de campo. Lamentablemente las nuevas circunstancias que rodean la vida actual hacen que las cancioncillas, que en juegos y danzas los niños han cantado siempre, se hallen en trance de olvidarse si precisamente en estos años no se reaviva la ilusión por transmitírselas. (Martínez, 1992)

Crivillé Bargalló (1983) clasifica la música tradicional infantil en dos categorías principales:

- Aquellas en las que el niño actúa como oyente pasivo: se trata de cantos transmitidos en el ámbito familiar, como las canciones de cuna, los juegos vocales entre madres e hijos y diversas expresiones tradicionales.
- Aquellas en las que participa activamente como intérprete: aquellas piezas que los propios niños cantan como parte de sus juegos, tales como las canciones de corro, de columpio, de comba, de pelota o de baile infantil.

4.2.4. El folklore musical en el aula

Para comprender la necesidad de incluir el folklore en la educación primaria, es importante partir del contexto sociocultural del alumnado actual. Arévalo (2009) señala que los profundos cambios sociales y tecnológicos, como el crecimiento de los medios de comunicación, el acceso generalizado a internet y la televisión, así como el fenómeno migratorio hacia entornos urbanos, han alejado progresivamente a las nuevas generaciones del conocimiento y la vivencia de su patrimonio cultural. En consecuencia, los niños y niñas de hoy muestran un creciente desconocimiento de las tradiciones que forman parte de su historia colectiva.

Según Martín (1992) son diversos los aspectos que deben tenerse en cuenta al valorar el folklore musical como herramienta pedagógica, entre los cuales destacan los siguientes:

- Enseña a comprender y respetar otros estilos de vida.
- Ayuda a explicar ciertos comportamientos humanos.
- Ayuda a entender más y mejor al hombre en sociedad.
- Proporciona un mayor conocimiento de la propia cultura.
- Favorece una actitud activa, tanto en el niño como en el adulto.
- Es un elemento importante de integración social.
- Sirve para mantener vivos modelos de melodías, canciones, danzas e instrumentos. (p.55)

“Hoy los chicos juegan y hacen deporte, pero cantan poco”. (Martín, 1992)

Tal como indica Hemsy de Gainza (2015), cuando niño ha tenido una educación musical bien orientada, estos adquieren rápidamente el repertorio infantil básico y, rápidamente, manifiestan interés por géneros más complejos y maduros como puede ser el jazz o el folklore.

Esta vivencia musical, hace que su sensibilidad se enriquezca, ampliando su capacidad de percepción y despertando el deseo de participar en actividades musicales compartidas, como el canto a varias voces, la interpretación instrumental en conjunto o la danza folklórica.

La autora Martín (1992) recomienda que, para favorecer un aprendizaje adecuado en esta etapa, este sea vivencial. Para ello, sugiere que el alumnado experimente la música folklórica en directo (o en su defecto, en vídeos) y que sean ellos los mismos que toquen instrumentos, aunque sean sencillos (como las castañuelas y la pandereta).

Son muchos los pedagogos que han apostado por utilizar la música tradicional como vía para el desarrollo de las personas y desde una edad temprana, pero entre ellos, el que más destaca, es Zoltan Kodály, quien fue una figura clave en el estudio y la valoración del folclore musical en su país, pero repercutiendo a todo el mundo, y sostenía que este tipo de música debía estar presente en el ámbito familiar. Su método educativo se centraba en el uso del canto y la práctica instrumental, iniciando el proceso de enseñanza a partir de la música tradicional cercana al entorno del niño. Su objetivo principal era que el desarrollo musical ocurriera de manera paralela al aprendizaje de la lengua materna. (Hajnoczy, 2009, citado en Esteban García, 2015).

Esteban García (2015) afirma la importancia de conocer el folclore de nuestras tierras respaldándose en una frase: “Si queremos ir hacia delante, no podemos hacerlo sin conocer lo que hay detrás”. (p.228)

En el currículo de Educación Primaria de Castilla y León, se destaca la importancia de este tipo de música como parte fundamental del desarrollo artístico y cultural del alumnado. A lo largo de toda la etapa, se incluye de forma explícita el repertorio folklórico vocal, instrumental y de danzas de Castilla y León, promoviendo una práctica desde un enfoque vivencial y contextualizado.

Asimismo, se plantea el estudio y experimentación con instrumentos populares, la investigación en el entorno familiar y comunitario, y la creación de materiales didácticos vinculados a manifestaciones como la jota castellana. Esta aproximación no solo favorece el conocimiento del patrimonio cultural, sino que también fomenta la sensibilidad artística, la valoración de la diversidad y la participación activa del alumnado en su cultura próxima (Decreto 38/2022, del 29 de septiembre)

En conclusión, integrar el folclore en los planes de estudio no solo enriquece la formación artística del alumnado, sino que también les permite conocer, valorar y comprender un legado cultural que les es propio. Este patrimonio no debe entenderse únicamente como una expresión artística del pasado, sino como un elemento vivo que

forma parte esencial de nuestra historia, identidad y de los rasgos que configuran la cultura de una comunidad. (Rodríguez Gallardo, 2000)

Como cita final de este apartado, quiero destacar la siguiente de Hemsy de Gainza (2015): “El folklore tiene unidad, no confunde; tiene calidad, no intoxica; tiene fuerza, educa; tiene autenticidad, une; tiene filosofía, enseña”. (p. 34)

4.3. Relación familia-escuela en las aulas

La relación entre la familia y la escuela constituye un pilar fundamental en el proceso educativo del niño. Esta alianza no solo aporta coherencia educativa entre ambos contextos, sino que también potencia el desarrollo académico, social y emocional del alumnado.

La implicación de las familias en el ámbito educativo va más allá del simple interés por el progreso académico de sus hijos e hijas; implica una corresponsabilidad activa del personal docente con los padres, orientada a alcanzar los objetivos educativos y a favorecer el desarrollo integral del alumnado (Mendoza-Santana y Cárdenas-Sacoto, 2022)

Esta implicación es de gran importancia, ya que como afirma el autor Egido Gálvez (2015), “la familia y la escuela constituyen dos contextos de aprendizaje fundamentales en nuestra sociedad, por lo que la colaboración entre ambas resulta necesaria para que exista coherencia en la educación de las nuevas generaciones”. (p. 11)

Cuando se concibe la familia como un espacio estable y estructurado para el desarrollo de las nuevas generaciones, también se busca que la convivencia en el hogar sea un entorno acogedor y significativo. Este espacio debe ofrecer seguridad emocional, reconocimiento personal y contención, permitiendo a cada individuo afrontar con mayor fortaleza los retos del presente y del futuro. (Mínguez, 2014).

Es importante que cuando hablemos de una buena educación a un niño, hablemos del compromiso conjunto de toda la “tribu”, ya que ni la familia ni el profesorado, actuando de forma aislada, pueden garantizar por sí solos una formación integral. (Marina, 2004)

4.3.1. Justificación de la colaboración educativa

Para empezar, hablando de por qué es importante una colaboración educativa entre familia y escuela, destacamos la siguiente cita: “No es posible la existencia de la educación sin la participación de la familia. Al menos no en una sociedad democrática.” (Gaviria, 2014, p.13)

Egido (2014) afirma que la participación de las familias en la toma de decisiones escolares responde a la concepción de una sociedad democrática y actual, en la que se valora la implicación activa de todos los ciudadanos en los procesos que afectan a la comunidad educativa.

Generar espacio de encuentro entre todos los agentes implicados en la comunidad educativa –familias, docentes, personal no docente, equipo directivo y representantes institucionales– para debatir y coordinar acciones sobre cuestiones educativas importantes, representa un avance significativo en la consolidación de prácticas democráticas dentro del ámbito escolar. (Jurado, 2009)

4.3.2. Impacto de la implicación familiar en el aprendizaje

Tras realizar un estudio sobre si la implicación de las familias influye en el rendimiento del alumnado, los autores Murillo y Hernández-Castilla (2019), afirman que “Los datos indican claramente que la participación de los padres en el proceso educativo y en la propia escuela influye directamente en el rendimiento académico del estudiante” (p.16)

Martínez afirma que “cuando los padres participan activamente en el centro escolar, los hijos incrementan su rendimiento académico y, además, el centro mejora su calidad educativa” (Martínez, 1992, p.172)

En la misma línea, Shumow (2009) destaca que la implicación familiar contribuye al fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales del alumnado, al tiempo que fomenta una mayor motivación por continuar con los estudios en cursos más altos.

4.3.3. Claves para una colaboración eficaz

En general, si las escuelas reconocen que las familias son las socias más influyentes en el proceso de aprendizaje contarán con ellas en el proceso educativo (Murillo y Hernández-Castilla, 2019.)

Las claves para una colaboración eficaz entre la escuela y la familia, según el proyecto INCLUD-ED¹, se basan en fomentar una participación activa, continua y significativa de las familias en la vida escolar. No importa el tipo de familia ni su nivel educativo, lo decisivo es cómo se implican.

Las 5 formas de participación identificadas en el proyecto son:

- Informativa: donde las familias reciben información, pero no toman decisiones
- Conclusiva: se consulta a las familias, aunque su poder de decisión es limitado
- Decisoria: las familias participan en la toma de decisiones del centro
- Evaluativa: colaboran en la evaluación del aprendizaje y del funcionamiento escolar
- Educativa: participan directamente en procesos de aprendizaje, tanto propios como de sus hijos.

Las formas más eficaces son la educativa, evaluativa y decisoria, ya que fortalecen el vínculo escuela-comunidad, mejoran el rendimiento académico y promueven la transformación social. (Valls et al., 2014)

5. Situación de aprendizaje “Raíces que suenan”

¹ El proyecto INCLUD-ED es un proyecto del VI Programa Marco de la Comisión Europea desarrollado entre los años 2006 y 2011 por más de 100 investigadoras e investigadores de 14 países europeos, donde tenían como objetivo identificar qué acciones contribuyen a favorecer el éxito en la educación e inclusión social a lo largo de distintas etapas de la enseñanza.

5.1. Título y contextualización

La situación que voy a presentar a continuación tiene como título “Raíces que suenan” y el punto de partida será fomentar el interés por la música tradicional de nuestra comunidad y conocerla. A partir de un escenario ficticio en el que ha habido un grave problema, la historia de Castilla y León ha desaparecido por completo y nadie recuerda sus instrumentos, sus autores, sus bailes ni sus canciones. Pero ¡Aún estamos a tiempo de recuperarlos! Durante las 6 sesiones iremos realizando actividades para conocer estas expresiones artísticas. Esto despertará la curiosidad y la motivación del alumnado, permitiéndoles conectar emocionalmente con el objetivo de aprender y compartir valores de su cultura.

El centro donde se va a llevar a cabo la siguiente situación de aprendizaje está ubicado en la ciudad de Valladolid y es un centro de educación pública, de línea 1. Se encuentra en un barrio de contexto sociocultural y económico medio, de familias obreras. Este entorno brinda una comunidad diversa, donde la colaboración entre familias y centro es escasa y en momentos muy puntuales. El colegio cuenta con las instalaciones necesarias (aulas, polideportivo, pizarras, patio amplio, etc.) y además con un pequeño aula de música, donde apenas hay instrumentos, pero sí los recursos fundamentales como pizarra, mesas, y altavoces.

En cuanto al alumnado, la clase en la que se impartirá la situación de aprendizaje es la clase de 4º EP, que está compuesta de 18 alumnos, 10 chicas y 8 chicos. En general, los estudiantes están dispuestos a aprender, y música es una asignatura que les llama la atención. La mayoría de ellos son sociables y disfrutan trabajando en equipo, aunque en ocasiones se presenten conflictos inevitables en su madurez evolutiva, que se solucionan con estrategias de resolución pacíficas y basadas en la comunicación.

Entre los alumnos se encuentran dos casos de necesidades educativas: un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y otro con Altas Capacidades Intelectuales. El alumno con TDAH presenta una energía constante y dificultad para mantener la atención en periodos de concentración prolongada. A veces actúa de forma impulsiva, pudiendo llegar a alterar el ritmo del grupo. Sin embargo, es un niño creativo y con mucho sentido del humor. A nivel académico necesita apoyo en cuanto a la organización, al seguimiento de instrucciones, que hay que dárselas de poco en poco y a la realización de tareas, por lo que le vienen bien los trabajos grupales para

que sus compañeros le puedan guiar. En alumno con Altas Capacidades tiene una gran capacidad analítica y una gran habilidad para relacionar conocimientos, tiene mucha curiosidad y lo exterioriza a través de preguntas. Tiende a aburrirse en actividades que no supongan un reto para él, por lo que puede llegar a desconectar o trabajar de forma autónoma en temas que le interesen más. Ambos alumnos suelen ayudarse con material de apoyo visual y actividades que impliquen el movimiento y la implicación activa.

Con la situación de aprendizaje que se va a llevar a cabo, se pretende llegar, como producto final, a una gran representación musical, con el trabajo que realizaremos en las sesiones anteriores, donde los padres estén implicados de forma voluntaria, y el resto del centro podrá ir a verla.

5.2. Fundamentación curricular

Esta situación de aprendizaje pretende contribuir al desarrollo de los siguientes objetivos de etapa:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.

- Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- Iniciarse en el conocimiento y valoración de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.

Tabla 1

Descriptorios operativos que se desarrollan, vinculados a los criterios de evaluación y competencias específicas

Competencias específicas	Descriptorios operativos	Criterios de evaluación
1. Descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa, la interpretación y el análisis de las mismas, para desarrollar la curiosidad, el placer y la apertura hacia el descubrimiento de lo nuevo y el respeto por la diversidad.	CCL1, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1, CCEC3	<i>1.1. Distinguir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa en diferentes contextos y/o la interpretación, mostrando curiosidad, placer y apertura por el descubrimiento de lo nuevo y respeto por las mismas.</i>
	CCL1, CPSAA3, CC1, CCEC1, CCEC2	<i>1.2. Describir manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.</i>

2. Investigar sobre manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para desarrollar interés y aprecio por las mismas, disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.	CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	<i>2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como cooperativa, disfrutando tanto en las tareas de búsqueda como de las manifestaciones encontradas, iniciándose en la reflexión sobre la información obtenida, mostrando interés, aprecio y respeto por las mismas.</i>
	CP3, CD1, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1, CCEC2	<i>2.2. Distinguir elementos característicos básicos de distintas manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, que forman parte del patrimonio cultural y artístico, indicando los canales, medios y técnicas utilizados, analizando sus diferencias y similitudes, dialogando y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés, aprecio y respeto.</i>
	CP3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1, CCEC2	<i>2.3. Reconocer y compartir las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, desde la recepción activa y su disfrute, desarrollando autoconfianza y mostrando respeto hacia las emociones compartidas por los otros compañeros.</i>

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes lenguajes, técnicas, instrumentos, medios y soportes, experimentando con las posibilidades del sonido, el cuerpo y los medios digitales, desarrollando la autoconfianza y una visión crítica y empática de las posibilidades comunicativas y expresivas, para producir e interpretar obras propias y ajenas.	CCL5, CD2, CD4, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC4	<i>3.1. Producir obras propias básicas de carácter musical, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma individual y en grupo, utilizando las posibilidades expresivas de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y los medios digitales básicos, y mostrando cierto control y confianza en las capacidades creativas propias y respeto hacia las diferentes posibilidades comunicativas y expresivas.</i>
	CCL1, CCL5, CPSAA3, CC2, CCEC3	<i>3.3. Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo utilizando la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales u otros materiales desarrollando una actitud cooperativa y de escucha.</i>
4. Participar activamente del diseño, la elaboración y la difusión de producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso a desarrollar, asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, respetando su propia labor y la de sus compañeros, para desarrollar la	CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CE1, CE3, CCEC4	<i>4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado, poniendo en valor el proceso a desarrollar y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.</i>
	CCL1, CCL5, STEM3, CPSAA3, CPSAA4,	<i>4.2. Participar en el proceso cooperativo de elaboración de producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma creativa y</i>

creatividad, la noción de autoría, el sentido de la pertenencia, el compromiso en experiencias colaborativas y el espíritu emprendedor.	CC2, CE3, CCEC4	<i>respetuosa, utilizando elementos básicos de los diferentes lenguajes y técnicas artísticas, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final, respetando la propia labor y la de los compañeros.</i>
	CCL1, CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CCEC3	<i>4.3. Compartir los proyectos creativos musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo o experiencias creativas e interpretativas, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias y opiniones propias y las de los demás.</i>
5. Ejercitar una conciencia corporal y una propiocepción a través del uso de la voz y la práctica y estudio del movimiento, favoreciendo la atención y la escucha, buscando la corrección postural en las interpretaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo y el conocimiento de las emociones y su autogestión, para desarrollar la propia personalidad y utilizar el arte como mecanismo de paz e interacción social.	STEM2, STEM5, CPSAA2, CC2, CCEC3, CCEC4	<i>5.2. Observar e identificar el estado del propio cuerpo y las posibilidades motrices, progresando en el control del equilibrio, en la coordinación y en la alineación, a través de la práctica de ejercicios de expresión corporal, individuales o en grupo, básicos y dirigidos o espontáneos.</i>
	CCL5, STEM2, CPSAA1, CPSAA2, CC2, CCEC3	<i>5.5. Reconocer los estados anímicos en situaciones y obras artísticas y su expresión a través de herramientas artísticas buscando la adecuación de la emoción con las técnicas vocales, instrumentales y de movimiento.</i>

Nota: Tabla de elaboración propia, datos extraídos del Decreto 38/2022 de 29 de septiembre.

Contenidos de las áreas:

Bloque A: recepción, análisis y reflexión

- Propuestas musicales vocales e instrumentales, de lenguaje corporal, escénico y performativo de diferentes géneros, estilos, corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales.
- Estrategias de recepción activa que favorezcan el disfrute y el respeto. Construcción del propio gusto y referente creativo.
- Normas comunes de comportamiento y actitud abierta y positiva en la recepción de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo en diferentes espacios. El silencio como fórmula de respeto y elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Vocabulario específico de uso común de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Recursos digitales de uso común para la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Estrategias básicas de exploración y análisis de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo, desde una perspectiva de género.
- La música descriptiva y programática como medio de evocación de ideas, sentimientos e imágenes extra-musicales y de fomento de la percepción auditiva y de la creatividad. La música en el cine: las bandas sonoras.
- Los instrumentos musicales. Los instrumentos populares de Castilla y León y de otras regiones. Familias (viento, cuerda, percusión, electrófonos...) y agrupaciones. Objetos sonoros. Cotidiáfonos Identificación visual y auditiva.
- Elementos básicos de la representación escénica: roles, materiales y espacios.

Bloque B: experimentación, creación e interpretación

- Fases del proceso creativo de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo: planificación, interpretación, experimentación y comunicación.

- Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo. Valoración de ambos.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación e improvisación a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas.
- La percusión corporal y posibilidades sonoras del propio cuerpo.
- Construcción guiada de instrumentos
- El cuerpo y sus posibilidades motrices y creativas: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medios de expresión y diversión.
- Movimiento orgánico del cuerpo. Progreso en el control del equilibrio, coordinación y alineación en ejercicios dirigidos, coreográficos básicos, gestuales o espontáneos.
- Técnicas dramáticas y dancísticas de uso común. Lenguajes expresivos básicos. Actos performativos elementales. Técnicas de improvisación guiada.
- Capacidades expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática.
- Repertorio de piezas vocales e instrumentales, danzas de diferentes culturas y épocas que incluya las tradicionales de Castilla y León.
- Los estados anímicos en situaciones y obras artísticas y su expresión a través de herramientas artísticas. La adecuación de la emoción con las técnicas vocales, instrumentales y de movimiento.

Contenidos transversales trabajados:

- Educación en valores: respeto, cooperación, empatía, trabajo en equipo.
- Educación emocional: reconocimiento y expresión de emociones a través de la música, el dibujo y el movimiento.
- Cultura de paz: resolución cooperativa de tareas, expresión no violenta.
- Educación para la ciudadanía democrática: participación activa en una producción colectiva, diálogo intergeneracional con las familias.
- Valoración del patrimonio cultural: recuperación y conocimiento del folklore de Castilla y León como elemento identitario.

- Uso responsable de los medios digitales: grabación y visualización de vídeos con criterios éticos y respetuosos.

Competencias clave implicadas:

- CCL. Competencia en comunicación lingüística
- CD. Competencia digital
- CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC. Competencia ciudadana
- CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

5.3. Metodología

En esta situación de aprendizaje se integran metodologías activas, en las que el alumno es el protagonista y se trabaja desde lo que el alumno conoce hacia lo desconocido, como señala Ausubel en su teoría del aprendizaje significativo, donde sostiene que el conocimiento del alumno se adquiere mejor y de forma más significativa cuando parte de conocimientos previos, y lo puede relacionar con lo que está aprendiendo. El aprendizaje se ha construido a partir de la experiencia y el descubrimiento del entorno cultural cercano, utilizando dinámicas lúdicas, cooperativas y creativas. Se fomenta el trabajo por proyectos y la resolución de un reto común.

Durante las sesiones se trabaja teniendo en cuenta pedagogías musicales como la de Orff, a la hora de centrarnos en el uso del cuerpo, la percusión corporal y con la construcción de instrumentos con objetos cotidianos. La metodología de Kodaly es la que más fuerza tiene, ya que él en su pedagogía insiste mucho en el uso de canciones tradicionales de la cultura del entorno, también se puede observar su influencia en la escucha activa y la memoria auditiva. Además, atendiendo al otro bloque importante de esta situación, vemos la metodología de Suzuki a través de la implicación fundamental de la familia en el proceso de aprendizaje. Finalmente, la propuesta también encaja con la filosofía de Martenot y de Willems, priorizando la expresión emocional.

Organización del alumnado

Durante la situación de aprendizaje, la organización del alumnado ha ido cambiando según las necesidades de cada momento y actividad. Se trabaja desde en gran

grupo, como en los juegos de selección del principio, hasta individualmente, como por ejemplo en el cierre de las sesiones, realizando la ficha para el baúl.

Cronograma y organización del tiempo

En cuanto al cronograma, esta situación de aprendizaje se realizaría teniendo en cuenta el día de su fin, que sería una semana antes a la fiesta de Villalar, para esa semana poder hacer la representación y homenaje. (Anexo I)

Teniendo en cuenta el calendario y que las sesiones de música con 4º EP son los martes, esta se realizaría desde el 3 de marzo, incluyendo 3, 10, 17 y 24 de marzo y 7 y 14 de abril, siendo la exposición del producto final el 21 de abril.

Organización del espacio

En cuanto al espacio, todas las sesiones se realizarán en el aula de música, dispuesto, dependiendo de la actividad de diferentes formas (gran círculo, medio círculo, en el suelo, en las mesas, distribuidos por toda la clase.... Con un espacio flexible para adaptar cualquier necesidad.

5.4. Planificación de las sesiones

Sesión 1. “la gran desaparición”

Inicio: el docente introduce el tema de la situación de aprendizaje, y en ese momento, encontraremos una carta misteriosa (anexo II), donde de forma anónima se explicará que se han quemado todos los documentos en los que se guardaba la información del folklore de nuestra comunidad, y que está de nuestra mano recuperar esa información si pasamos las pruebas iniciales y somos seleccionados.

Pruebas iniciales: se realizarán 4 pruebas toda la clase en conjunto, con el profesor como guía:

- Prueba 1: ¿Cómo suena? En esta prueba los alumnos se encontrarán con una serie de objetos o instrumentos tradicionales castellanos (carajillo, pandero, turuta, mortero, cucharas, botella de anís, etc.) y sin explicación previa, deben elegir uno e intentar descubrir cómo se toca para hacer música. Se valora la creatividad, no la precisión.

- Prueba 2: Jota congelada. Suena una jota instrumental. Los alumnos deben moverse libremente al ritmo de lo que escuchen. Cuando la música se detenga, estos deben quedarse congelados. Así podremos observar a través de una audición activa si siguen el pulso musical.
- Prueba 3: Eco del pandero. El docente tocará un ritmo tradicional sencillito en un pandero, y los alumnos lo tendrán que repetir golpeándose en las piernas o en la mesa. Con este juego podremos mirar la atención y coordinación en el ritmo.
- Prueba 4: Dibuja Castilla y León. Se le dará un papel a cada alumno y estos tendrán que dibujar cada uno como quiera cómo creen que suena Castilla y León, con música de fondo. Puede ser una escena de baile, un instrumento, un vestido, etc. Se busca expresión libre y conexión emocional.

Cierre: tras terminar las pruebas se le entregará un baul a cada uno y rellenarán una ficha (Anexo III) para que respondan a unas preguntas y cada uno guardará la suya:

- ¿Qué conoces sobre el folklore?
- ¿Qué quieres aprender estos días?

Materiales: carta de bienvenida, instrumentos, altavoz, pandero, folios, baúles, fichas del primer día y mapa de Castilla y León

Sesión 2. “Agapito Marazuela y las habas verdes”

Inicio: nada más empezar se le comunicará al alumnado a través de una carta que han sido seleccionados (Anexo IV) para ayudar a encontrar toda la información perdida en el incendio debido a sus grandes cualidades demostradas en las pruebas del otro día.

Agapito Marazuela: tras esta información, escucharán la primera pista, que será un audio de Agapito Marazuela (Anexo V), donde se presentará, contará su historia y hablará sobre la jota de las “habas verdes”, entonces, sonará la música de las habas verdes para que el alumnado la escuche.

Práctica de coreografía: se explicará la coreografía a los alumnos paso por paso, algo modificada (Anexo VI), ya que solo incluiremos algunos pasos e intentaremos acabar la sesión bailándola.

Trabajo: durante esta semana hasta la siguiente sesión, tendrán que realizar entrevistas a sus familiares o conocidos mayores, en la que cada alumno formule 3 preguntas y la otra

persona les responda. Es importante también que, si pueden, añadan en el vídeo a algún familiar suyo cantando, tocando, bailando o contando alguna anécdota relacionada con la música tradicional castellana.

Cierre: por último, colocaremos en el mapa la foto de Agapito y los alumnos rellenarán la ficha del segundo día, donde tendrán que realizar un dibujo sobre qué les ha transmitido la canción de las habas verdes (Anexo III) y la meterán en el baúl.

Materiales: carta de selección, audio Agapito, altavoz, foto de Agapito, fichas del segundo día y baúles.

Sesión 3. “Las voces del recuerdo”

Inicio: recibimos un grupo de padres o madres voluntarias, vestidos de época. Realizarán una interpretación diciendo que vienen del pasado. Piden ayuda porque se han enterado de que se ha perdido todo el folklore musical de Castilla y León, y necesitan que mostremos si tenemos algún vídeo en los que estos canten, bailen, toquen o cuenten alguna experiencia.

Visualización de recuerdos familiares: se reproducirán los videos del alumnado que hayan traído el material que han pedido los viajeros del tiempo, en caso de que no haya muchos, se puede complementar con los videos de las entrevistas

Explicación sencilla del folklore: tras ver los vídeos, entre los padres y el profesorado, realizarán una breve explicación donde se dirán las características fundamentales del folklore.

Mural de las “Canciones que vivieron en casa” después de esta explicación, haremos de forma conjunta un mural, donde pondremos entre todos algo que nos haya llamado la atención de los vídeos vistos como el nombre de una canción que les haya gustado, una frase, una imagen, una palabra...

Cierre: añadimos al mapa una figura que represente la familia y en nuestro baúl, meteremos la ficha (Anexo III) respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Qué hemos aprendido hoy de las raíces?
- ¿Qué canción no me gustaría que se perdiera?

Materiales: vídeos de los familiares, pizarra, papel de mural, rotuladores, pinturas, figura de la familia, baúles y fichas del tercer día.

Sesión 4. “Los instrumentos de Joaquín Díaz”

Inicio: recibiremos una caja con diferentes materiales y una nota de Joaquín Díaz (Anexo VII), donde se presente y nos diga que muchas veces eso es lo que utilizaban antes como instrumentos, lo que se encontraban por casa, entonces en esta sesión tendrán que hacer, a partir de esos objetos, varios instrumentos.

Taller de creación de instrumentos: en este momento, contaremos con la ayuda de los padres voluntarios, y dividiremos la clase en tres grupos. Cada grupo realizará el taller de un instrumento: carajillo, zambomba y pandero. (Se pedirá a los alumnos con antelación que traigan materiales como latillas, para intentar que los instrumentos estén hechos en su mayoría con material reciclado).

Conocemos instrumentos: tras realizar los talleres, el docente explicará al alumnado que los instrumentos antiguamente, en muchas ocasiones eran sencillos de hacer porque no tenían materiales ni recursos como ahora, y que además de esos, había otros muchos que directamente se utilizaban utensilios que había por casa, como por ejemplo el mortero, la sartén, botellas de cristal con estrías o unas cucharas.

Ritmos básicos: ahora, con los instrumentos que hemos creado y con los que acabamos de explicar, vamos a tocar entre todos unos ritmos básicos, el docente toca, y el resto lo repite.

Cierre: grabaremos un pequeño fragmento tocando ritmos en grupo. En el mapa ubicamos a Joaquín Díaz, reflexionaremos sobre cómo no son necesarias cosas caras para hacer música y cada alumno realizará un dibujo (Anexo III) de su instrumento favorito que haya conocido en esta sesión y lo meterá al baúl.

Materiales: caja, materiales: latas, palos de madera, forro de plástico, latillas y palos (tripa en el caso de que se pudiera), nota de Joaquín Díaz, instrumentos, grabadora, foto Joaquín Díaz, baúles y ficha del cuarto día.

Sesión 5. “El folklore de hoy”

Inicio: al inicio de esta sesión, vamos a recibir una carta cifrada (Anexo VIII) de Federico Olmeda, donde aparecerá el mensaje de “No somos los únicos. Hoy también hay grupos que mantienen vivo el folklore” y por detrás una breve presentación.

Presentación de grupos: se les presentará a grupos actuales que realizan versiones de canciones tradicionales o referencias a ellas ya sea por sus ritmos o por sus letras, en este caso presentaremos dos: La M.O.D.A. (de Burgos) y De la Meseta (Valladolid), que son grupos actuales que en sus canciones hacen referencias a las canciones tradicionales de Castilla y León y escucharemos canciones suyas, en caso de que algún alumno conozca algún grupo más, podrá compartirlo y escucharlo también.

Creación de nuestra propia canción: con un fondo de canción popular castellana, la pondremos letra relacionada con el colegio o con la clase de música, entre todos para crear nuestra canción de clase.

Cierre: en el mapa añadimos los dos grupos vistos hoy y en la ficha que meteremos al baúl, escribiremos ¿Cuál ha sido nuestra canción favorita de las escuchadas hoy? Y ¿Qué me ha hecho sentir? (Anexo III). Para el próximo día, cada alumno buscará información sobre un músico tradicional de alguna ciudad de Castilla y León para completar el mapa.

Materiales: carta cifrada, altavoz o proyector, fotos de los grupos vistos, ficha del quinto día, y baúles.

Sesión 6. “Última misión”

Inicio: nos enviarán la última carta (Anexo IX), en la que pondrá un mensaje: ¡Buen trabajo! Ahora solo falta completar el mapa... ¿Vosotros tenéis información?

Completamos el mapa: con la información que teníamos que traer buscada de casa, terminaremos el mapa añadiendo los personajes y contando un poco su historia.

Ensayo del homenaje: una vez terminado el mapa, nos pondremos a repasar la jota de las habas verdes, en la que podrán elegir entre bailarla o acompañarla con percusión con los instrumentos vistos.

Cierre: por fin hemos completado el archivo, ya tenemos la información que necesitábamos, ahora cada alumno recibirá una medalla con un título como “guardián/a

del ritmo perdido”, “recolector/a de canciones”, “protector/a de la memoria musical”, etc. En nuestro baúl, meteremos la ficha en la que respondamos a la pregunta ¿Qué he aprendido durante estos días? (Anexo III) Por último, tenemos que compartir todo lo aprendido con el mundo, para ello prepararemos entre todos un cartel para anunciar el homenaje que haremos.

Materiales: última carta, altavoz, instrumentos, medallas, cartulinas, rotuladores, pinturas, bolígrafos.

5.5. Atención a las diferencias individuales

Esta situación de aprendizaje se ha diseñado siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, sin realizar adaptaciones curriculares, sino actividades adaptadas a todo el alumnado, asegurando el acceso, la participación y el progreso de todo el alumnado. Se ofrecen diferentes formas de representación, como a través de textos escritos (cartas), audios (mensajes de voz de los personajes), imágenes y vídeos (vídeos de los familiares, mapa de Castilla y León, fotos...). también se incorporarán varias formas de expresión, permitiendo al alumnado demostrar su aprendizaje a través de la danza, el dibujo, la creación e interpretación musical, expresión escrita y oral entre otras, fomentando la autonomía y la autorregulación. Además, se proponen diversas formas de implicación, utilizando una narrativa motivadora, actividades lúdicas, trabajos cooperativos y la conexión del centro con la familia y con el entorno.

5.6. Evaluación

La evaluación del proceso de enseñanza se realizará a través de una rúbrica (Anexo X)

La autoevaluación de los alumnos se realizará a través de 5 preguntas, y cada una se representará con un dibujo, que tendrán que colorear dependiendo de cómo de acuerdo estén (Anexo XI)

- ¿He participado en las actividades grupales?
- ¿He trabajado bien en equipo con mis compañeros?
- ¿He dado mi mayor esfuerzo para aprender?
- ¿He respetado las diferentes opiniones y el trabajo de mis compañeros?

- ¿Me he divertido?

La autoevaluación del profesor se realizará a través de una rúbrica (Anexo XII)

Evaluación del profesor al alumnado

Ahora, teniendo en cuenta cada uno de los criterios de evaluación que se han utilizado en la situación de aprendizaje, se han sacado 3 indicadores de logro, y con ello se ha realizado una rúbrica (Anexo XIII)

Además de la anterior rúbrica, se llevarán a cabo observaciones directas en momentos puntuales de las sesiones, especialmente durante las actividades de interpretación, creación y participación cooperativa. También, se tendrá en cuenta la información recogida en las fichas de los baúles personales de cada alumno, donde se pondrán ver sus reflexiones, expresiones emocionales, aprendizajes y evolución a lo largo de la situación.

6. Conclusiones

6.1. Análisis del alcance del trabajo y sus oportunidades o limitaciones.

Este trabajo demuestra el valor que tiene el folklore musical castellano dentro del aula, no solo como contenido curricular, también como herramienta para generar aprendizajes más cercanos, emocionales y significativos. La situación de aprendizaje tiene potencial para conectar con el alumnado desde sus raíces, reforzar su identidad cultural y despertar el interés por conocer y conservar aquello que forma parte de su historia.

A pesar de ello, el contexto en el que se plantea, un centro con recursos musicales limitados y con poca participación familiar, supone un reto. Sin embargo, también se puede ver como una oportunidad, precisamente esa escasa implicación puede mejorar si se ofrecen espacios como este, donde las familias se sienten parte del proceso educativo. además, el interés del alumnado por la música, la presencia de un aula específica y el hecho de trabajar contenidos vinculados al entorno cultural cercano, sin elementos muy favorables para llevar a cabo la propuesta con buenos resultados.

6.2. Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones

A lo largo de este trabajo se ha visto cómo el folklore no es solo “cosa del pasado”, sino una herramienta viva que puede servir para enseñar desde las emociones, la participación y la pertenencia. Propuestas como esta permiten acercar la música tradicional de forma sencilla y motivadora. Además, como ya hemos visto, hay estudios que afirman que la implicación de la familia no solo enriquece la experiencia, sino que también mejora la relación entre escuela y comunidad, algo fundamental para que la educación tenga sentido.

La fundamentación teórica ha respaldado con fuerza esta línea de trabajo, son muchos los autores que hemos podido ver que defienden la importancia de partir del entorno y de lo emocional para conseguir un aprendizaje más profundo. Y es justo eso lo que se pretende con esta propuesta: que los niños y niñas no solo aprendan música, sino que se sientan parte de algo que les pertenece, que puedan emocionarse, expresarse y compartirlo con quienes tienen cerca.

En cuanto al ámbito personal, este trabajo me ha aportado muchos conocimientos con los que poder descubrir la historia musical de mi comunidad y así poder valorarlo más, aportándome también conocimientos sobre la importancia de la implicación de las familias en el aula. Además, me ha servido para ampliar mis recursos como futura docente en esta materia.

En relación con los objetivos, creo que la creación de esta situación de aprendizaje ha hecho que pudiera alcanzarlos de forma significativa ya que, a través de las diferentes dinámicas, el alumnado puede acercarse y llegar a valorar el patrimonio musical de Castilla y León. Las actividades, al ser realizadas con la contextualización de su entorno, aseguran un aprendizaje significativo de los conocimientos y la implicación de las familias, tanto de forma directa como indirecta, ha enriquecido de forma notable en el proceso educativo del alumnado, fortaleciendo su vínculo con la escuela.

7. Referencias

- Arévalo, A. (2009). Importancia del folklore musical como práctica educativa. *Revista electrónica LEEME*. (23) 1-14. DOI: <https://doi.org/10.7203/LEEME.23.9779>
- Bartók, B. (1979). *Escritos sobre música popular*. Siglo XXI.
- Ben-Amos, D. (1971). Toward a Definition of Folklore in Context. *The Journal of American Folklore*, 84 (331), 3-15. <http://dx.doi.org/10.2307/539729>
- Blasco, F y Sanjosé, V. (1994) *Los instrumentos musicales*. Universitat de València.
<https://books.google.es/books?id=sM-RWvy3gGIC&lpg=PA221&dq=definici%C3%B3n%20de%20instrumento%20musical&lr&hl=es&pg=PA221#v=onepage&q=definici%C3%B3n%20de%20instrumento%20musical&f=false>
- Casas, M. V., (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32(4), 197-204. [Importancia de la música en la Educación Primaria para el desarrollo global del niño ¿Verdad o mito.pdf](#)
- Caro Baroja, J. (1984). *Del viejo folclore castellano*. Ámbito.
- Castillo de Lucas, A. (1953). El folklore. Definición y ejemplos jaeneros de su contenido. *Boletín del Instituto de Estudios Giennenses*, (2), 87-108.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2081950>
- Crivillé i Bargalló, J. (2004). *Historia de la Música Española: El Folklore Musical*. Alianza
- De Miguel, C. y Hernández, R. (2019). *Al son de la dulzaina*. Diputación de Segovia.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Del Rocío, F., Villacís, D. A., Narváez, S. M. (2018). La educación musical como herramienta para el desarrollo de destrezas y habilidades en los estudiantes. *Revista de investigación Científica Tsafiqui*. (11), 1-18.
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos. Una visión comparada. En Ministerio de Educación (Ed). *La participación de las familias en la educación escolar*. (Vol. 2, pp. 35- 56)
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692359>

- Egido Gálvez, I. (2015). Las relaciones ente familia y escuela. Una visión general. *Participación educativa. Revista del consejo escolar del estado*, 4, (7), 11-18
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5338001>
- Esteban García, A. I. (2015), El folklore en la Educación. Publicaciones Didácticas. (66), 227-228. [oai:publicacionesdidacticas.com:066067](https://publicacionesdidacticas.com:066067)
- Fernández Álvarez, O. (1992). Notas de música popular. *Revista de Folklore*, 12 (143), 177-180.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc6h6b9>
- Fernández Álvarez, O. (1994). Sobre las canciones del folklore musical en España. *Revista de Folklore*. 14. (168). 212-216.
- Gardner, H. (1995). Estructuras de la mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica.
- Gaviria, J. L. (2014). Prólogo. En Ministerio de Educación (Ed). *La participación de las familias en la educación escolar*. (pp. 13-18)
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/en/dam/jcr:c60ac608-1cc3-49fc-9605-ad20f35b0627/estudioparticipacion.pdf>
- Gómez Amat, C. (2004). *Historia de la Música Española: Siglo XIX*. Alianza
- Guibbert, J. P. (1985). El folklore, un patrimonio amenazado. *El correo de la UNESCO*, 38 (4), 23-27. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000074929_spa
- Gustems, J. y Oriola, S. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía: Didáctica de la música*. (64), 1-5. DOI:[10.13140/RG.2.1.5159.4968](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.5159.4968)
- Hajnoczy, K. (2009). ¿Qué es el método Kodaly? Recuperado de:
<http://metodokodaly.blogspot.com.es/2009/07/que-es-el-metodo-kodaly.html>
- Hemsey de Gainza, V. (2015). *Fundamentos, materiales y otras técnicas de la educación musical*: (ed.). Buenos Aires, Argentina, Melos. Recuperado de <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/ereader/uva/189966?page=40>.
- Jefatura del Estado (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Disponible en:
<https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>.
- Jurado Gómez, C. (2009). La familia y su participación en la comunidad educativa. *Revista digital Innovación y Experiencias*. (23) 1-10,

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CARMEN_JURADO_GOMEZ01.pdf

Lázaro Alonso, A. B. (2024). *El folkllore de Castilla y León como herramienta transversal en el currículo de Educación Primaria*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid] Repositorio Uva. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/68546>

Lucato, M. (1997). La metodología Kodály aplicada a la escuela primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. (1) 1-5
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2786659>

Marina, J. A. (2004). *Aprender a vivir*. Ariel

Martín Escobar, M. J. (1992). El folkllore musical en la enseñanza. *Revista universitaria de formación del profesorado*, 6 (13), 53-65.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=618821>

Martínez González, R. A. (1992) La participación de los padres en el Centro Escolar. Una reforma de intervención Comunitaria sobre las dificultades escolares. *Bordón: Revista de pedagogía*, 44, (2) 171-176 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54406>

Mendoza-Santana, M. I. y Cárdenas-Sacoto, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10, (2)
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10216477>

Mínguez Vallejos, R. (2014). Ética de la vida familiar y transmisión de valores morales. *Revista de educación*, (363), 210-229, DOI:10.4438/1988-592X-RE-2012-363-178,
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4573036>

Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2019) ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25 (1), 13-22, https://www.researchgate.net/profile/F-Javier-Murillo/publication/338073792_La_implicacion_de_las_familias_influye_en_el_rendimiento_Un_estudio_en_educacion_primaria_en_America_Latina/links/5e82edf6a6fdcc139c17566f/La-implicacion-de-las-familias-influye-en-el-rendimiento-Un-estudio-en-educacion-primaria-en-America-Latina.pdf

Olmeda, F. (1903). Folk-lore de Castilla o Cancionero popular de Burgos. María Auxiliadora. *Folk-lore de Castilla: O, Cancionero Popular de Burgos: Federico Olmeda: Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive*

- Ortiz, M.A. (2012). Identidad y diferencia del folklore en la Península Ibérica. Recuperación del patrimonio folklórico tradicional. *DEDiCA*, 3. 63-102.
<http://hdl.handle.net/10481/46121>
- Palacios, F. (1997) *Escuchar: 20 reflexiones sobre música y educación musical*. Editorial ediciones. Fundación Orquesta Filarmónica de Gran Canaria. [Escuchar-Fernando-Palacios.pdf](#)
- Palacios Garoz, M. A. (1984). *Introducción a la música popular castellana y leonesa*. Junta de Castilla y León y Excmo. Ayuntamiento de Segovia.
- Pezoa, N., (1960). Educación musical: Importancia de la educación musical en las escuelas primarias y sus proyecciones en la comunidad. *Revista Musical Chilena*, 14(70), 84–85.
[Educación musical: Importancia de la Educación musical en las escuelas primarias y sus proyecciones en la comunidad. - ProQuest](#)
- Porro, C. (2001). Denominaciones locales y nombres de bailes y danzas tradicionales de Castilla y León en el siglo XX. *Revista de Folklore*. 21b (248) 45-72
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsn222>
- Rodríguez Gallardo, J. (2000). *El folklore musical en la escuela: texto de educación musical para los alumnos de 7o., 8o año básico y talleres de folklore*. Eds. Nueva Música.
- Ruiz Fernández, M. (2024). La influencia de la música en la educación emocional del alumnado de la enseñanza obligatoria. *Popular Music Research Today: Revista Online De Divulgación Musicológica*, 6, 21–38. <https://doi.org/10.14201/pmrt.31889>
- Serrano, R. M. y Peñalba, A., (2019). Las características del profesorado como factores de impacto en la Educación Musical obligatoria. En J. Pérez-Moreno y C. Carrillo (Eds.), *El impacto de la educación musical escolar. Una mirada retrospectiva*. (pp. 100-116). Editorial Octaedro. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/68070>
- Shumow, L. (2009) *Promising Practices for Family and Community Involvement During High School*. Informatio Age Publishing.
- Touriñán, J. M., y Longueira, S. (2010). La música como ámbito de educación. Educación «por» la música y educación «para» la música. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 22(2), 151–181. <https://doi.org/10.14201/8300>
- Troya-González, B. D., Viteri-Guevara, X. O., y Navarrete-Casco, R. V. (2023). La educación musical y el desarrollo de habilidades socio-comunicativas en estudiantes del

Ecuador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 110-134. Epub 11 de julio de 2023. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2446>

Valls, R., Prados Gallardo, M y Aguilera Jiménez, A. (2014). El proyecto INCLUD-ED. Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la escuela*, (88), 31-43, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4700211>

Velecela-Espinoza, M. A., (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (7), 1–15. <https://doi.org/10.18537/ripa.07.04>

8. Anexos

Anexo I: Temporalización de la situación de aprendizaje

▶ Marzo							▶ Abril						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1			1	2	3	4	5
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30			
30	31												

Estimadas alumnas y alumnos:

*Tenemos que contaros algo muy importante.
Todas las documentas donde se guardaba la
información del folklore de nuestra comunidad se han
perdido en un incendio. Historias, canciones y bailes
tradiciones... todo ha desaparecido del papel.
Pero no todo está perdido.*

*Sabemos que muchas de esas cosas viven todavía en la
memoria de las personas. Y por eso os necesitamos.*

*Si queréis ayudar, tendréis que pasar unas primeras
pruebas. Solo quienes demuestren curiosidad, ganas y
respeto por nuestras tradiciones podrán continuar.
Muy pronto recibiréis más noticias. Estad atentas.*

*Atentamente,
Las Guardianes del Recuerdo*

DÍA 1. “LA GRAN DESAPARICIÓN”

¿Qué conoces sobre el folklore?

¿Qué quieres aprender estos días?

DÍA 2. “AGAPITO MARAZUELA Y LAS HABAS VERDES”

Representa en un dibujo qué te ha transmitido la canción de las Habas Verdes

DÍA 3. “LAS VOCES DEL RECUERDO”

¿Qué hemos aprendido hoy de nuestras raíces?

¿Qué canción no me gustaría que se perdiera?

DÍA 4. “LOS INSTRUMENTOS DE JOAQUÍN DÍAZ”

Dibuja el instrumento que más te ha gustado de los que has visto hoy

DÍA 5. “EL FOLKLORE DE HOY”

¿Cuál ha sido tu canción favorita de las escuchadas hoy?

¿Qué te hace sentir esa canción?

DÍA 6. “ÚLTIMA MISIÓN”

¿Qué has aprendido durante estos días?

Estimados alumnos y alumnas:

Nos alegra mucho volver a escribiras para daros una gran noticia: ¡habéis sido seleccionados para continuar la Búsqueda del Folklore Perdido!

Después de superar las pruebas con valentía e imaginación, habéis demostrado que estáis preparados para la siguiente parte de esta aventura. Os esperan nuevas retos, leyendas escondidas y tradiciones que necesitan ser descubiertas.

Muy pronto recibiréis más pistas. Mientras tanto, preparaos, abrid bien los ojos... ¡y no olvidéis llevar con vosotras vuestra curiosidad!
¡El folklore necesita vuestra ayuda!

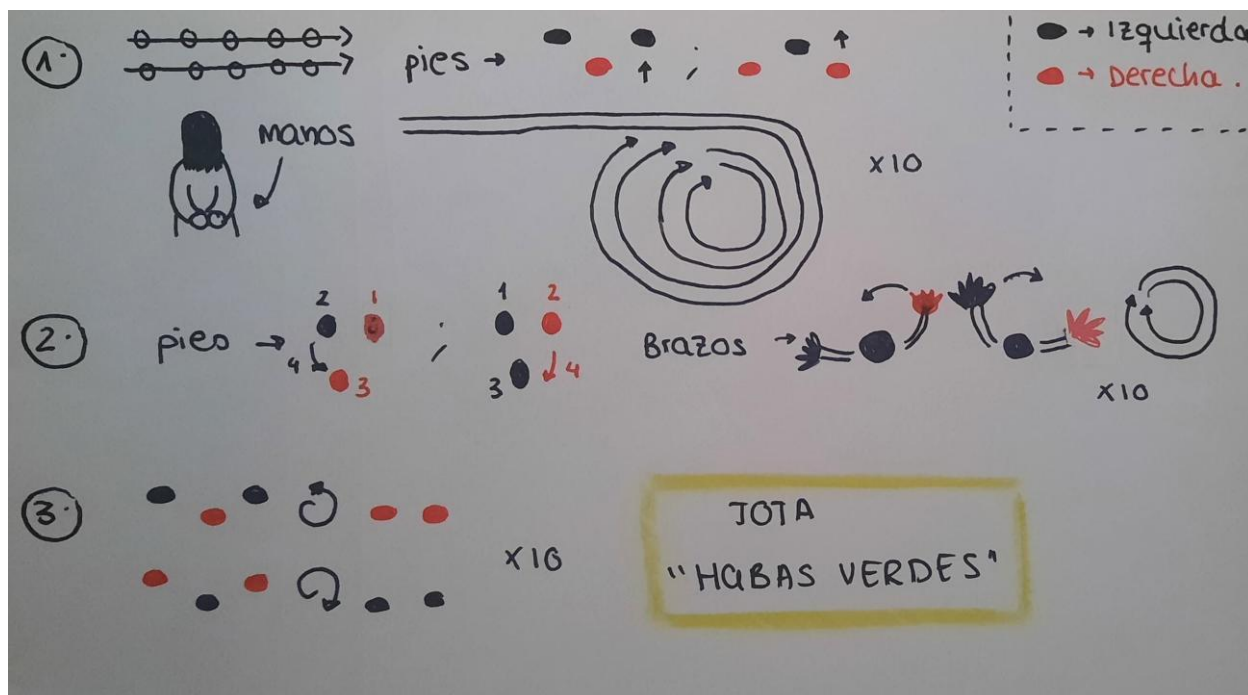
*Atentamente,
Los Guardianes del Recuerdo*

Anexo V: Audio de Agapito Marazuela



AUDIO AGAPITO MARAZUELA.unknown (Línea de comandos)

Anexo VI: Coreografía Habas Verdes



Queridos alumnos y alumnas:

Me llamo Joaquín Díaz y me dedico desde hace muchos años a investigar y cuidar las canciones y costumbres antiguas de nuestro pueblo.

Hoy quiero contaros algo curioso: antes, muchas personas fabricaban sus propios instrumentos musicales usando objetos que encontraban en casa, como cucharas, latas, botellas o piedras. Con imaginación, ¡todo podía sonar!

Por eso, vuestra misión de hoy es la siguiente: crear un instrumento musical con los objetos que tenéis en la caja. Probad, combinad, escuchad... y dejad que la música surja de vuestras ideas.

Estoy seguro de que haréis cosas increíbles.
¡A disfrutar creando sonidos del pasado!

Un abrazo musical,
Joaquín Díaz

Anexo VIII: Carta cifrada Federico Olmeda

Cada letra esta representada por un símbolo. Reemplázalos en el texto y descubre el mensaje secreto.

[illegible]

Código

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
 ♂ ♀ ☿ ♁ ♂ ♃ ♅ ♆ ♇ ♈ ♉ ♊ ♋ ♌ ♍ ♎ ♏ ♐ ♑ ♒ ♓ ♔ ♕ ♖ ♗ ♘ ♙

Respuesta: no somos los únicos. hoy también hay grupos que mantienen vivo el folklore

Estimados alumnos y alumnas:

Queremos daros las gracias de corazón. Habéis hecho un trabajo extraordinario. Gracias a vuestro esfuerzo, habéis conseguido recuperar muchas fragmentos del pasado y reconstruir piezas importantes de nuestra historia.

Sin embargo, aún queda una última misión por completar: terminar el mapa de Castilla y León. ¿Creéis que podríais ayudarnos con eso? ¿Tenéis alguna información que pueda servir para completarlo? vuestra ayuda puede marcar la diferencia.

Sea como sea, ha sido un honor contar con vuestra colaboración. Sois auténticos Guardianes del Recuerdo.

*Atentamente,
Los Guardianes del Recuerdo*

Anexo X: Rúbrica proceso de enseñanza

Criterios	Excelente (3p)	Bueno (2p)	Necesita mejorar (1p)
Claridad de las explicaciones	Las explicaciones fueron muy claras y fáciles de entender.	Las explicaciones fueron claras, pero a veces difíciles de seguir.	Las explicaciones no fueron claras y me costó entenderlas.
Motivación y energía	Siempre me sentí motivado y con energía para aprender.	Me sentí motivado en la mayoría de las clases.	Me sentí poco motivado y a veces aburrido.
Apoyo y ayuda	Siempre me sentí ayudado cuando lo necesitaba, escuchado y el profesor resolvió mis dudas.	Me sentí ayudado cuando lo pedí, pero no siempre me encontré ayuda rápidamente.	No me sentí apoyado y no me ayudaste con mis dudas.
Variedad de actividades	Las actividades fueron muy divertidas y variadas.	Las actividades estuvieron bien, pero algunas eran repetitivas.	Las actividades fueron aburridas o muy parecidas entre sí.
Respeto por mi participación	Siempre me sentí respetado cuando opinaba o participaba.	En general, me sentí respetado, pero algunas veces me sentí ignorado.	No me sentí respetado cuando intentaba participar.
Ambiente en clase	El ambiente en clase fue muy agradable y positivo.	El ambiente en clase fue bueno, aunque a veces algo ruidoso.	El ambiente en clase no fue agradable y me sentí incómodo.

Anexo XI: Evaluación 5 preguntas

1. ¿He participado en las actividades grupales?



2. ¿He trabajado bien en equipo con mis compañeros?



3. ¿He dado mi mayor esfuerzo para aprender?



4. ¿He respetado las diferentes opiniones y el trabajo de mis compañeros?



1

2

3

4

5

5. ¿Me he divertido?



1

2

3

4

5

Anexo XII: Autoevaluación del profesor

Criterios	Excelente (3p)	Bueno (2p)	Necesita mejorar (1p)
planificación de la actividad	La actividad ha estado muy bien organizada y adaptada al alumnado.	La actividad ha estado bien organizada, aunque algunas partes podrían haberse mejorado.	La actividad no ha estado bien organizada y no se ha adaptado bien a las necesidades de los estudiantes.
Motivación e implicación de los estudiantes	Los estudiantes han estado siempre	Los estudiantes han estado generalmente	Los estudiantes no han estado motivados y se han

	motivados y participativos.	motivados, pero algunos se han mostrado desinteresados en ocasiones.	mostrado desinteresados en la mayoría de las actividades.
Claridad en las explicaciones	Las explicaciones han sido claras y fáciles de entender para los estudiantes.	Las explicaciones han sido claras, pero algunos estudiantes han tenido dudas.	Las explicaciones han sido confusas y muchos alumnos no lo han entendido correctamente.
Adaptación a la diversidad	Se ha ofrecido apoyo a todos los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades.	Se ha ofrecido apoyo a la mayoría de los estudiantes, pero algunos necesitaron más atención.	No se ha tenido en cuenta de forma adecuada la diversidad del alumnado ni se ha ofrecido suficiente apoyo.
Gestión del aula	He logrado mantener un ambiente tranquilo y organizado durante las actividades.	La gestión del aula ha sido buena, pero ha habido momentos de distracción o falta de organización.	La gestión del aula ha sido difícil, con distracciones frecuentes y falta de organización.
Fomento del trabajo en equipo	He fomentado y facilitado el trabajo en equipo de manera efectiva, con la colaboración de todos los estudiantes.	He fomentado el trabajo en equipo, pero algunos estudiantes no han colaborado activamente.	No se ha fomentado adecuadamente el trabajo en equipo y ha habido falta de colaboración entre los estudiantes.
Reflexión y feedback	He dedicado tiempo a dar retroalimentación	He dado algo de retroalimentación, pero no tan	No he dado retroalimentación suficiente ni he

	constructiva y a reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.	detallada o frecuente.	reflexionado sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
--	---	------------------------	--

Anexo XIII: Evaluación del profesorado al alumnado

Criterio de evaluación	Indicador de logro I	Indicador de logro II	Indicador de logro III
1.1.	Distingue músicas folklóricas y actuales y muestra interés por descubrir nuevas expresiones musicales	Distingue algunas propuestas musicales escuchadas en clase y muestra curiosidad durante la audición	distingue con dificultad las propuestas musicales y necesita ayuda para mantenerse atento
1.2.	Describe con claridad elementos básicos de las piezas tradicionales (nombre, función, instrumento, contexto)	Describe con ayuda al menos un aspecto de la música escuchada o vista (quién la canta, qué transmite)	Describe de forma incompleta o poco precisa lo visto o escuchado, incluso con ayuda.
2.1.	Selecciona y aplica con autonomía estrategias para recopilar información relevante y la presenta de forma clara.	Selecciona y aplica estrategias con ayuda, y recogiendo datos básicos en entrevistas o búsquedas.	Selecciona estrategias solo con guía constante y la información recogida es poco clara o incompleta.
2.2.	Distingue varios elementos del	Distingue con ayuda al menos 1	Distingue los elementos solo tras

	folklore instrumentos bailes autores y los relaciona con su contexto.	instrumento canción o personaje tradicional de Castilla y León.	una explicación directa y no los vincula con su función cultural.
2.3	Reconoce comparte de forma clara las emociones que le produce la música o los vídeos familiares justificándolas.	Reconoce algunas emociones y las expresa mediante dibujos o respuestas sencillas.	Reconoce las emociones con dificultad y necesita guía para expresarlas.
3.1.	Produce ritmos, canciones o instrumentos con creatividad y control, mostrando iniciativa individual o grupal.	Produce composiciones básicas o instrumentos con apoyo del grupo o del docente.	Produce únicamente con guía constante y muestra dificultad en mantener la intención expresiva.
3.3.	Interpreta con precisión y actitud colaborativa danzas, ritmos o canciones folklóricas.	Interpreta manifestaciones musicales con atención, aunque comete algunos errores rítmicos o de coordinación.	Interpreta con dificultad y necesita constante apoyo para seguir el ritmo de los movimientos.
4.1.	Participa activamente en el diseño del homenaje final, proponiendo ideas y respetando los acuerdos del grupo	Participa en la planificación con ayuda, cumpliendo su rol con cierta autonomía.	Participa solo cuando se le asigna un rol explícito y necesita supervisión constante.

4.2.	Participa en la creación del producto final de forma respetuosa, creativa y colaborativa en todo momento.	Participa de forma constante en la elaboración, respetando al grupo con apoyo puntual.	Participa de forma intermitente o muestra dificultad para cooperar sin intervención del docente.
4.3.	Comparte su experiencia y explica con claridad el proceso vivido, valorando su trabajo y el de sus compañeros.	Comparte su experiencia con frases sencillas y reconoce su aportación y la del grupo.	Comparte de forma breve y solo con guía, sin reflexionar sobre el proceso ni valorar el trabajo.
5.2.	Observa y adapta su cuerpo con control y coordinación al realizar coreografías y juegos musicales.	Identifica y controla su movimiento con cierta ayuda durante las actividades rítmicas y corporales.	Identifica con dificultad las acciones corporales y necesita modelos constantes para ejecutarlas.
5.5.	Reconoce y expresa emociones propias y ajenas con claridad a través del movimiento, el dibujo o la música.	Reconoce y representa emociones básicas en relación con la música y los vídeos familiares.	Reconoce las emociones con dificultad y necesita ayuda para relacionarlas con su expresión artística.