

Música

del flamenco a
todas las músicas

educación primaria

Guía didáctica

Autores y equipo redactor

Calixto Sánchez Marín

José Antonio Rodríguez

Antonio Cremades Begines

Manuel Herrera Rodas

Coordinación

Manuel Herrera Rodas

MÚSICA 5. DEL FLAMENCO A TODAS LAS MÚSICAS

Guía didáctica

Autores y equipo redactor

Calixto Sánchez Marín, cantes y asesoramiento

José Antonio Rodríguez Muñoz, guitarra, composición y grabación

Antonio Cremades Begines, desarrollo didáctico y responsable pedagógico

Manuel Herrera Rodas, documentación flamenca

Coordinación

Manuel Herrera Rodas

Primera edición: agosto de 2015

© De los contenidos: sus autores

© De esta edición:

Octaedro Andalucía - Ediciones Mágina S. L.

Fundación Cajal

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Realización y diseño

Emilia del Hoyo, Tomàs Capdevila (Ediciones Octaedro)

Dirección editorial

Joan Reig y Juan León (Ediciones Octaedro)

Distribución

Editorial Octaedro Andalucía - Ediciones Mágina, S.L.

Pol. Ind. Virgen de las Nieves

Paseo del Lino, 6 - 18110 Las Gabias - Granada

Tel.: 958 553 324 (Granada) - 93 246 40 02 (Barcelona)

magina@octaedro.com - octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-943250-6-9

Depósito legal: GR 1.072-2015

Impresión: Grupo Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*



ÍNDICE

MAPA DE CONTENIDOS	4	BLOQUES DIDÁCTICOS: DESARROLLO CURRICULAR Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	21
PRESENTACIÓN Y MATERIALES DEL PROYECTO	7	BLOQUE DIDÁCTICO 1: Nos vamos de fiesta	21
1. Introducción	7	1. Concreción curricular	21
Autores del Proyecto	7	A. Objetivos didácticos y competencias	21
2. Justificación	8	B. Contenidos	22
3. Objetivos	8	C. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	24
Generales de la educación musical	8	2. Transposición didáctica: tareas y actividades (recursos y orientaciones metodológicas)	25
Específicos de la Música Flamenca	8	3. Valoración de lo aprendido: indicadores y rúbrica	54
4. Estrategias para la Etapa de Primaria	9	4. Fundamentación teórica de la música flamenca: la bulería	57
Generales de la educación musical	9	5. Recursos didácticos y partituras	69
Particulares de la Música Flamenca	9		
5. Materiales del Proyecto	10		
PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	11		
1. Introducción: el área de Educación Artística	11		
2. Características de la programación	11		
3. Objetivos del área de Educación Artística	12		
4. Contenidos	12		
A. Tratamiento de los contenidos: bloques didácticos y bloques temáticos	12		
B. Selección, organización y secuenciación de los contenidos de música flamenca	13		
C. Bloques de contenidos de 3 ^{er} ciclo (Educación Musical)	14		
5. Competencias	14		
A. La competencia artístico-musical	14		
B. Contribución del área a las competencias clave	14		
C. Contribución de la música flamenca a las competencias clave	15		
6. Metodología	16		
A. Orientaciones metodológicas	16		
B. Atención a la diversidad	17		
C. Escenarios y agrupamientos	17		
7. Evaluación	17		
A. Características, momentos, funciones, técnicas e instrumentos	17		
B. Estándares de aprendizaje y criterios de evaluación de la Etapa (Educación Musical) ...	19		

MAPA DE CONTENIDOS

BLOQUE 1 Nos vamos de fiesta



Flamenco y música andaluza

- **Lectura, comentario y dramatización** sobre las bulerías: *Fiesta divertida en la boda*.
- **Escucha, comentario y baile** de las *bulerías de Jerez*.
- **Búsqueda de información, escucha y comentario** de las *bulerías de Lebrija*.
- **Reflexión y comentario** en torno al *romance* y su influencia en las *bulerías de Lebrija*.
- **Recitado** rítmico y práctica instrumental de las *bulerías*.
- **Canto** de *Bulerías canto yo*.
- **Interpretación** melódica de las *bulerías*.
- Análisis métrico de letras de las bulerías: la *soleá* y la *copla*.
- **Lectura y comentario** del texto *La bulería y los jaleos extremeños*: origen, temática, tipología, estrofas, compás y artistas.
- **Escucha y comentario** de los *jaleos extremeños*.
- **Escucha y comentario** de las *bulerías de Pastora*.
- **Búsqueda de información**: *Pastora Pavón*, letras y peñas flamencas.
- **Repaso** general del bloque.



Más música

- **Lectura, escucha, baile y comentario** de géneros musicales: *salsa, vals, pasodoble y música dance*.
- **Improvisación** de letras sobre base de *música dance*.
- **Baile y canto** del rock and roll *Ven a mi fiesta*.
- **Creación** de coreografías y **acompañamientos** rítmicos a partir de músicas conocidas.
- **Escucha, análisis, danza y acompañamiento** rítmico de la obra musical *Juegos* (García Abril).
- **Creación e interpretación** de composiciones propias.
- **Escucha, baile y análisis** de versiones diferentes de la obra *Paquito chocolatero*.
- **Lectura, escucha, danza e interpretación** de *Copos de nieve danzando* (Debussy).
- **Canto, acompañamiento e interpretación** instrumental del villancico *¡Ay!, qué niño*.
- **Canto y acompañamiento** del villancico *Vamos a Belén*.
- **Planificación y ejecución** de actuaciones musicales escolares.
- **Repaso** general del bloque.



Lenguaje musical

- **Lectura y discriminación auditiva** de *instrumentos musicales acústicos y electrónicos*.
- **Identificación y experimentación** de elementos de la forma musical: *tema, semifrase, puente y coda*.
- **Escucha y análisis** de los elementos esenciales del lenguaje musical: *melodía, ritmo y forma*.
- **Lectura y experimentación** del *tema* y el *motivo musical* para la aplicación en composiciones propias.
- **Creación e interpretación** de piezas musicales empleando recursos compositivos: *repetición, variación y contraste*.
- **Lectura, escucha y reflexión** en torno a la *música y consumo*.
- **Sonorización** de situaciones en relación con la música y el consumo con instrumentos musicales y con recursos informáticos (*Audacity*).
- Escucha e identificación de agrupaciones musicales: la *banda de música*.
- **Grabación y análisis** de interpretaciones y actuaciones propias.
- **Repaso** general del bloque.

BLOQUE 2 Músicas de cuatro tiempos



Flamenco y música andaluza



- **Lectura y comentario** sobre los tangos: *El negro Toribio*.
- **Escucha, comentario y baile** de los *tangos de Cádiz*.
- **Recitado** rítmico, **práctica** instrumental y **acompañamiento** rítmico al compás de *tangos*.
- **Escucha y comentario** de los *tanguillos de Cádiz*.
- **Interpretación** rítmica y melódica de los *tangos*.
- **Escucha y análisis** de los *tangos extremeños*.
- **Lectura y comentario** de los *tangos*: origen, temática, tipología, estrofas, compás y artistas.
- **Localización y escucha** de *tipos de tangos*.
- **Búsqueda de información** e investigación sobre audiciones, tipos de tangos y artistas destacados (*El Piyayo y Camarón de la Isla*).
- **Creación e interpretación** de melodías de *tangos* a partir de esquemas rítmicos dados.
- **Repaso** general del bloque.






Más música

- **Interpretación** instrumental a dos voces de *Mi pequeña guajira*.
- **Inventión e interpretación** de letras a partir de melodías conocidas.
- **Análisis y búsqueda** de audiciones de diferentes estilos con compás de cuatro tiempos.
- **Escucha, comentario y creación** coreográfica de la canción *Lánzalo*.



 <p>Más música</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación y representación de canciones y piezas musicales en musicogramas para llevar a cabo actuaciones musicales. • Escucha y comentario de géneros musicales: el <i>blues</i>. • Búsqueda de información de artistas del <i>jazz</i> y del <i>blues</i>: <i>Ray Charles</i> y <i>B. B. King</i>. • Improvisación vocal e instrumental sobre base musical de <i>blues</i>. • Escucha, recitado rítmico y dramatización de la <i>Danza del oso</i> (Bartok). • Lectura, escucha e improvisación corporal del <i>ballet</i> o <i>danza clásica</i>. • Creación, interpretación y valoración de coreografías a partir de la forma musical de una obra. • Escucha, comentario y acompañamiento rítmico de la <i>Danza de los cisnes</i> (Tchaikovski). • Lectura, escucha, análisis e interpretación de <i>La saeta</i> para llevar a cabo una actuación musical. • Repaso general del bloque.
 <p>Lenguaje musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentación instrumental añadiendo nuevas notas musicales (<i>Re</i>). • Lectura y experimentación de la <i>armonía</i>. • Lectura del texto <i>Música de cuatro tiempos</i>. • Interpretación y recitado de fragmentos rítmicos con compás de cuatro tiempos. • Búsqueda de información, lectura y escucha del <i>teclado y el piano electrónicos</i>. • Lectura, experimentación y composición de piezas musicales a partir de elementos del lenguaje musical: <i>tema musical y forma o estructura</i>. • Experimentación y edición musical con programas de informática musical (<i>Audacity</i>): efectos de <i>cambio de ritmo, cambio de tono y amplificación</i>. • Identificación auditiva de la forma musical a partir de la escucha de obras. • Creación, interpretación e improvisación de piezas musicales que representen una realidad determinada. • Creación de piezas musicales con programas informáticos de notación musical. • Análisis de versiones diferentes de una misma obra musical. • Repaso general del bloque.

BLOQUE 3 De norte a sur

 <p>Flamenco y música andaluza</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura y comentario sobre la farruca: <i>La pastora Rociña</i>. • Lectura, audición y comentario de estilos al compás de tangos: <i>tiento, farruca, mariana y garrotín</i>. • Búsqueda, escucha y comentario de audiciones sobre el <i>tiento, la farruca, la mariana y el garrotín</i>. • Análisis de las estrofas empleadas en los <i>tientos</i>. • Creación y recitado de letras: la <i>copla</i> y la <i>soleá</i>. • Baile de la mariana y el garrotín empleando pasos básicos de los tangos. • Canto, acompañamiento rítmico e interpretación instrumental del <i>estribillo del garrotín</i>. • Planificación y ejecución de actuaciones. • Práctica instrumental del <i>garrotín</i>. • Búsqueda de información y exposición sobre artistas destacados en estos estilos (<i>M. Torre, M. Caracol, Niño de las Marianas, S. Pena y M. Esmeralda</i>). • Repaso general del bloque y del curso.
 <p>Más música</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha, canto, interpretación y creación de canciones y obras musicales para entender la <i>música como medio de expresión de ideas y sentimientos</i>. • Canto en canon de la canción <i>Din, don</i> (Italia). • Canto y acompañamiento instrumental de la canción <i>El tantolín</i> (Francia). • Creación de coreografías e invención de letras a partir de canciones y músicas conocidas. • Grabación y valoración de actuaciones musicales. • Canto y acompañamiento rítmico de <i>Canción noruega</i>. • Interpretación instrumental de <i>Girls and boys come out to play</i> (Reino Unido). • Escucha, localización y comentario de <i>bailes y danzas del folklore</i> de España. • Improvisación corporal de <i>bailes y danzas folklóricas</i>. • Escucha y comentario de <i>Las cuatro estaciones</i> (Vivaldi). • Escucha y canto de <i>La primavera</i> (Vivaldi). • Repaso general del bloque y del curso.
 <p>Lenguaje musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentación instrumental añadiendo nuevas notas musicales (<i>Si bemol</i>). • Lectura y experimentación de elementos del lenguaje musical: el <i>bemol</i>. • Lectura, escucha y reflexión en torno a la <i>música e identidad</i>. • Escucha, análisis y reflexión en torno a los significados que aporta la música a la imagen. • Creación e interpretación con programas informáticos de notación musical empleando recursos compositivos. • Escucha y comentario de los significados del discurso musical. • Análisis y reflexión de obras musicales a partir de elementos del lenguaje musical: <i>melodía, ritmo, forma, matices, intensidad y timbre</i>. • Creación, representación e interpretación de una pieza musical para representar ideas o sentimientos. • Escucha de la <i>gaita</i> en audiciones de diferentes géneros musicales. • Repaso general del bloque y del curso.

PRESENTACIÓN Y MATERIALES DEL PROYECTO

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto educativo *MÚSICA. Del flamenco a todas las músicas* tiene como objetivo principal integrar el conocimiento del flamenco como la manifestación artístico-musical más representativa de la cultura andaluza en el currículo general del área de educación artística (música) para primaria sin que ello signifique aumentar los contenidos de esta materia, sino dar cabida al flamenco dentro del amplio abanico de estilos y géneros musicales de distintas culturas con los que se viene contando en la educación musical actual en la educación obligatoria.

Este proyecto, por lo tanto, parte de los objetivos, los contenidos, la metodología y los criterios de evaluación establecidos en el currículo actual para el área de educación artística-música establecido por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía para la etapa de Educación Primaria, donde se insertan, por primera vez, contenidos específicos de música flamenca, lo que supone enriquecer y completar la educación musical que debe adquirir el alumnado de primaria en Andalucía.

A este respecto, el artículo 40 (Capítulo I, Título II) de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, habla de la Cultura Andaluza entre las enseñanzas del currículo en los siguientes términos: *El currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.* Por otro lado, la UNESCO declaró el 15 de noviembre de 2010 el flamenco como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, lo que obliga a su conservación, estudio, promoción y difusión. Finalmente, el artículo 67 del nuevo Estatuto de Andalucía recoge que corresponde a Andalucía la competencia exclusiva en materia de conocimiento, conservación, investigación, formación, promoción y difusión del flamenco como elemento singular del patrimonio cultural andaluz.

La propuesta didáctica está elaborada a partir del currículo establecido por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía para la educación primaria en Andalucía, desarrollado al amparo de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Respecto a dicha legislación cabe destacar el *Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía* y la *Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*. Este currículo se diferencia por la contribución permanente por parte de todas

las áreas del currículo a las competencias clave. Entre ellas destacamos la que hace referencia a la *conciencia y expresiones culturales*, en tanto que se desarrolla de forma directa en relación al conocimiento, comprensión y valoración crítica de la música como medio de expresión de ideas y sentimientos y, de manera concreta, del flamenco como manifestación artístico-musical propia del patrimonio cultural de Andalucía. Por ello, y al amparo de toda la anterior base legal, este Proyecto se plantea una serie de estrategias básicas de acción para facilitar la presencia del flamenco y la música andaluza en las aulas, entre las que se encuentra la elaboración de este material didáctico de educación musical, en su sentido más amplio, para que sirva al profesorado de apoyo para la planificación de los contenidos generales de música así como de aquellos otros referidos a la cultura andaluza y concretamente al flamenco. Para su diseño y realización se ha contado con un equipo redactor formado por profesionales del mundo del flamenco y de la educación de contrastado prestigio en sus respectivos sectores profesionales.

AUTORES DEL PROYECTO

- Calixto Sánchez, maestro, cantaor con amplia discografía. Especializado en cantar a los poetas andaluces. Primer Giraldillo del cante. Exdirector del Centro Andaluz de Flamenco. Director de Cursos de Flamenco al profesorado de la Consejería de Educación durante once años. Autor de libros de poesía y de cuentos.
- José Antonio Rodríguez. Guitarrista, concertista y compositor. Primer graduado en guitarra flamenca en el Conservatorio de Córdoba. Ha acompañado y actuado con artistas y orquestas de primerísima fila, como Paco de Lucía o Alejandro Sanz, entre otros muchos. Como guitarrista de concierto tiene una amplia y estudiada discografía. Goza además de reconocido prestigio internacional.
- Antonio Cremades Begines, maestro de música en ejercicio en el CEIP Al-Andalus de Utrera. Licenciado en Antropología y Doctor en Educación Musical por la Universidad de Sevilla con sobresaliente «cum laude» por unanimidad. Investigador con artículos en revistas especializadas de educación musical como *Eufonía*, *LEEME* y *Música y Educación*, entre otras.
- Manuel Herrera Rodas, maestro, director durante 30 años del Colegio Cervantes de Los Palacios. Exdirector de la Bienal de Flamenco. Coordina para la Fundación Cajasol sus programas culturales «Conocer el Flamenco» y los «Jueves Flamencos». Publicaciones en libros y revistas especializadas. Coordinador de este proyecto.

2. JUSTIFICACIÓN

Siendo el arte flamenco una de las señas de identidad más definitorias de nuestra cultura y ante el hecho de que su enseñanza queda integrada principalmente en el currículo general de música, hemos considerado oportuno afrontar con este Proyecto un plan de documentación, difusión y práctica del flamenco en nuestras escuelas, secuenciando su contenido y proponiendo una metodología activa y participativa que posibilite el acercamiento de los niños y las niñas de las escuelas andaluzas tanto a todas las músicas ya presentes en la educación musical como a la música flamenca sin ningún tipo de complejos. El flamenco es una música universal que nace en Andalucía y que comparte dignidad y presencia con todas las músicas que en el mundo existen, cualquiera que sea su naturaleza, su origen o su desarrollo y que, por tanto, al igual que el resto de estilos y géneros musicales relacionados con distintas culturas del mundo también tiene un importante valor educativo. Razón por la que, para ofrecer al alumnado una experiencia musical lo más rica posible, debemos afrontar la enseñanza del flamenco como un valor fundamental de nuestra cultura y su marca diferenciadora más señalada.

Somos conscientes de que una parte importante del profesorado de música, en Andalucía y en otras comunidades donde el flamenco se da y se desarrolla, no ha recibido durante su proceso académico una formación sobre la música flamenca, aunque muchos de ellos la hayan adquirido a sus expensas ganados por el interés de conocimiento o por el amor a las realidades culturales de su comunidad. Todo ello ha hecho que consideremos oportuno ofertar al profesorado de música de la etapa de primaria en Andalucía y esas otras comunidades una serie de propuestas que sirvan como complemento a su formación musical con el objetivo último de que se pueda integrar con normalidad la música flamenca, y su didáctica, sin que genere esfuerzos añadidos a la labor docente y discente de la escuela.

Las propuestas a las que se hace referencia anteriormente en relación a la integración del flamenco en el área de educación artística-música son las siguientes:

- Elaboración de todo el material didáctico necesario para que el profesorado de música pueda encontrar unos recursos metodológicos adecuados para el desarrollo de su actividad profesional en relación con todos los contenidos musicales propuestos, incluyendo los referidos al flamenco.
- Crear un apartado específico en la Guía de cada curso para cada uno de sus bloques que bajo el epígrafe *Fundamentación teórica de la música flamenca* abarque el estudio del género flamenco correspondiente a cada bloque y referido a su historia, geografía, características musicales, intérpretes, discografía, bibliografía, etc.
- Crear varias vías a través de la web (Blog, Facebook, Twitter, etc.) para el profesorado de música que sirva para pro-

fundizar en el estudio del flamenco tanto en su apartado teórico como práctico a través de un seguimiento permanente de las opiniones, propuestas de mejora y análisis que haga el profesorado en relación a las guías didácticas, fichas y material complementario que constituyen nuestro proyecto.

- Para garantizar la objetividad en el análisis de los resultados, el referido apartado de autoevaluación no será exclusivo del control en el seno de los cursos, sino que se crea un equipo de seguimiento del proyecto que recogerá todas las sugerencias para su análisis y posterior incorporación, si procede, al proyecto.

3. OBJETIVOS

Nuestro Proyecto pretende abarcar todo el sistema educativo obligatorio, de manera que, a través de unas estrategias y contenidos que iremos desarrollando para cada etapa, se alcancen los siguientes objetivos:

GENERALES DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

- Contribuir al desarrollo de una experiencia musical rica en el alumnado sobre todo mediante la práctica musical y la reflexión y donde tengan cabida todas las músicas.
- Promover la capacidad crítica y autocrítica en el alumnado para que se sensibilice ante el hecho musical.
- Desarrollar capacidades y estrategias para conocer la música como lenguaje tanto en los aspectos formales (cualidades del sonido, ritmo, melodía, armonía, etc.) como de contenido (significados de la música, historia, funciones sociales, análisis de la experiencia estético-musical, etc.).
- Generar interés en el conocimiento de la música en toda su diversidad y en la importancia de la misma en el desarrollo integral de la persona.
- Promover la capacidad de análisis distinguiendo la naturaleza y el sentido de las distintas músicas.
- Fomentar el desarrollo y la generación de la creatividad.
- Contribuir al desarrollo de las competencias clave, especialmente la referida a la conciencia y expresiones culturales.
- Fomentar la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula a diferentes situaciones y ámbitos de la vida cotidiana, entendiendo la música como herramienta de representación y comunicación.

ESPECÍFICOS DE LA MÚSICA FLAMENCA

- Poner valor ante profesores y profesoras así como ante los alumnos y alumnas de Andalucía, la realidad de la música flamenca.

- b. Provocar que el alumnado andaluz considere el flamenco como un bien cultural propio, único en el mundo por su originalidad y naturaleza.
- c. Provocar que el alumnado pueda expresarse, según las posibilidades de cada estilo del flamenco, a través del cante, del baile y los instrumentos musicales.
- d. Provocar que a través del arte flamenco el alumnado tenga la posibilidad de comprender ideas, pensamientos y/o sentimientos, así como conocer algunos rasgos de la realidad social y cultural presente y pasada de Andalucía.
- e. Que la música flamenca sea un elemento de relación afectiva y espiritual entre los diversos pueblos, comarcas y provincias que constituyen la realidad de Andalucía como pueblo.
- f. Que nuestro alumnado comprenda que el flamenco presenta especificidades que lo definen como música autóctona con un lenguaje –incluyendo notas, escalas, claves, estructuras armónicas y melódicas, etc.– que puede fundamentarse en los elementos de estudio de la música en general.
- g. Aprovechar la multiplicidad de oportunidades y referencias que ofrece el flamenco en diversos campos (antropológico, cultural, histórico, geográfico, etc.) para poner en valor la riqueza de una cultura de raíces milenarias.
- f. Partir de la realidad del aula y tener en cuenta las necesidades, experimentaciones y sugerencias de docentes de música en primaria en el diseño de las propuestas didácticas.
- g. Despertar la motivación del alumnado en la realización de las actividades de enseñanza-aprendizaje.
- h. Contribuir al desarrollo de las competencias clave en el desarrollo del currículo establecido para el área de educación artística y la etapa de primaria.
- i. Plantear actividades que fomenten la creatividad y el espíritu crítico.

PARTICULARES DE LA MÚSICA FLAMENCA

4. ESTRATEGIAS PARA LA ETAPA DE PRIMARIA

Las estrategias que se van a poner en práctica en la Etapa de Primaria en relación con los objetivos del Proyecto son las siguientes:

GENERALES DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

- a. Partir de la realidad educativa andaluza, incluyendo de manera sistemática el flamenco y la música andaluza durante toda la etapa de primaria.
- b. Partir del flamenco y la música andaluza para llegar a abordar el resto de estilos y géneros musicales que deben estar presentes en la educación musical en primaria: música infantil, música popular, música clásica, pop, rock, músicas del mundo, etc.
- c. Fundamentar la metodología y el planteamiento didáctico en el desarrollo de todas las destrezas de la competencia artístico-musical: escucha, canto, expresión instrumental, expresión corporal, creación, improvisación, dramatización, etc.
- d. Abordar el lenguaje musical de manera integral teniendo en cuenta tanto los rasgos formales como semánticos.
- e. Priorizar la acción musical y la reflexión por parte del alumnado.
- a. Plantear la existencia de los diversos géneros flamencos, diferenciando los géneros rítmicos de los arrítmicos y distinguiendo la música flamenca de otras músicas.
- b. A través de los géneros folclóricos muy cercanos geográficamente introducir a los alumnos y alumnas en el conocimiento del hecho flamenco. Tal es el caso de las sevillanas, el fandango de Huelva o los verdiales de Málaga.
- c. Partir de las músicas preflamencas y folclóricas, como el fandango y el verdial, para alcanzar el conocimiento de géneros derivados como la malagueña, la granáina o la taranta.
- d. A partir de viajes imaginarios que relacionan fundamentalmente a Cádiz, Málaga y Sevilla con América Latina, conocer los cantes de ida y vuelta (guajiras, rumbas, milongas, etc.).
- e. Conocido el compás, entrar en el conocimiento y distinción del cante por soleá. Y, a través de él, del cante de las alegrías y las bulerías. Ídem con los tangos para llegar a conocer y distinguir los tientos, el garrotín, la farruca y las marianas.
- f. Presentar a través de audiciones y visionados la existencia de cantes sin guitarra empezando por lo más cercano: las saetas de Semana Santa. A partir de las saetas entrar en el llamado campo de las tonás.
- g. A partir del dramatismo de ciertos cantes de tonás como la saeta, las carceleras, etc. (de las que se dará cuenta de su existencia pero sin adentrarnos en su estudio dentro de esta etapa) llegar al conocimiento de la seguiriya.
- h. Promover actividades flamencas, tanto en lo que respecta a la audición y visionado de discos, vídeos, DVD, etc., como la iniciación a su práctica a través del cante, la música y el baile.
- i. Arrancar en cada unidad temática de los conocimientos previos, permitiendo siempre una vuelta a lo ya conocido para generar en el alumnado el concepto de que el flamenco está en una continua y permanente recreación, y que los monumentos musicales o dancísticos de hoy son una consecuencia de los de épocas anteriores. De este modo se pretende la consecución de aprendizajes significativos.

5. MATERIALES DEL PROYECTO

Para los 6 cursos de educación primaria:

- Libro para el alumnado
- Guía didáctica para el profesorado
- Cd-audio con los recursos musicales
- Página web con los recursos musicales y audiovisuales:
<http://delflamencoatodaslasmusicas.blogspot.com.es/>



PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Según lo establecido en la *Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*, se desarrollan los elementos fundamentales que integran el área de educación artística en relación a la educación musical en el 3^{er} ciclo de la etapa de Educación Primaria.

1. INTRODUCCIÓN: EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La Educación artística permite sentir, explorar y transformar la realidad, facilitando el desarrollo integral y armónico de las cualidades humanas.

Tratamos con una guía cuyo objetivo es fomentar el desarrollo de la creatividad, fundamental en la educación, por su importancia para el alumnado. De esta manera se convierte en un recurso muy importante para favorecer la construcción de la autoestima y conciencia de uno mismo, la atención, estimulación de la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo, el sentido estético, la sensibilidad, la participación y la cooperación. Además la creatividad es determinante en el desarrollo de la sociedad, donde los cambios suceden de manera vertiginosa y continua para formar a un alumnado rico en originalidad, flexibilidad, visión futura, intuición, confiados y amantes de los riesgos, preparados para afrontar los obstáculos y problemas que se le van presentando en su vida, además de ofrecerles herramientas para la innovación.

Ser creativo es saber utilizar y/o transformar elementos o situaciones del entorno en algo útil y positivo, tener confianza en sí mismo, percepción aguda, imaginación, entusiasmo y curiosidad intelectual. Por lo que es imprescindible educar la creatividad, una cualidad necesaria para el alumnado de la escuela actual, ser capaces de enfrentarse con lo nuevo y darle respuesta.

Este área pretende que los niños y las niñas alcancen la competencia necesaria para expresarse y comunicarse además de percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y la cultura, dotándoles de este modo de instrumentos para valorarlas y formular opiniones fundamentadas en el conocimiento. Al realizar un trabajo artístico, lo que hacemos es representar las experiencias de nuestra vida, ampliando las posibilidades de ocio y disfrute.

El proceso de aprendizaje en el ser humano no puede estar alejado del desarrollo de sus facetas artísticas que le sirven como un medio de expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos. Al igual que ocurre con otros lenguajes, la persona utiliza tanto el lenguaje plástico como el musical para comunicarse con el resto de seres humanos.

La Educación artística favorece el desarrollo del lenguaje y la socialización de los seres humanos. El alumnado expresa a través de la producción artística y cultural su individualidad, la relación con los demás y su entorno. El conocimiento de obras y diversas expresiones artísticas y culturales en variados espacios de socialización del aprendizaje, propicia el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico. Del mismo modo, las artes generan medios y ámbitos para incidir en la cultura, propiciando la innovación, la inclusión y la cohesión social, en búsqueda de personas más democráticas y participativas.

Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante en nuestro entorno y en nuestra vida, tanto es así que el conocimiento plástico y musical permitirá el disfrute del patrimonio cultural y artístico. La base del respeto y de una actitud abierta a la diversidad de la expresión cultural en nuestra comunidad, es una muestra de comprensión de la cultura propia que potencia un sentimiento de identidad, fomentando el interés por participar y conservar el patrimonio cultural y artístico de Andalucía.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA PROGRAMACIÓN

Según establece el Artículo 7 del Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, las programaciones didácticas se deberán elaborar teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

1. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía, diseñarán y desarrollarán las programaciones didácticas conforme a los criterios generales que a tal efecto tengan en sus proyectos educativos, dentro de la regulación y límites establecidos por la Consejería competente en materia de educación.
2. Las programaciones didácticas incorporarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado, que favorezcan la capacidad de aprender por sí mismo y que promuevan el trabajo en equipo.
3. Para la adquisición de las competencias, las programaciones didácticas estructurarán los elementos del currículo en torno a actividades y tareas de aprendizaje que permitan al alumnado la puesta en práctica del conocimiento dentro de contextos diversos.
4. Las programaciones didácticas de todas las áreas incluirán actividades y tareas en las que el alumnado leerá, escribirá y se expresará de forma oral, así como hará uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

5. Los equipos de ciclo, constituidos por el profesorado que interviene en la docencia de los grupos de alumnos y alumnas que constituyen un mismo ciclo, desarrollarán las programaciones didácticas de las áreas que correspondan al mismo, incluyendo las distintas medidas de atención a la diversidad que pudieran llevarse a cabo. En cualquier caso, se tendrán en cuenta las necesidades y características del alumnado, así como la integración de los contenidos en unidades didácticas que recojan criterios de evaluación, contenidos, objetivos y su contribución a la adquisición de las competencias clave secuenciadas de forma coherente con el curso de aprendizaje del alumnado.
6. El profesorado de los respectivos equipos de ciclo desarrollará su actividad docente de acuerdo con las programaciones didácticas a las que se refiere el presente artículo.

La programación se divide en tres bloques didácticos, uno para cada trimestre, diseñados a modo de Unidad Didáctica Integrada (UDI), en tanto que pretenden constituir un currículo integrado para facilitar el aprendizaje de las competencias básicas. Cada uno de estos bloques didácticos parte de un estilo o palo del flamenco que dota al bloque de una temática que pretende establecer relaciones con otros géneros y estilos musicales. Cada bloque didáctico se compone de tres partes fundamentales:

- *Concreción curricular*: se seleccionan los objetivos didácticos y criterios de evaluación que el bloque didáctico contribuirá a lograr en relación con las competencias clave.
- *Transposición didáctica*: se determinan y se definen las tareas y actividades así como los aspectos fundamentales referentes a la metodología para llevar a cabo las mismas, como recursos, escenarios, temporalización, orientaciones, etc.
- *Valoración de lo aprendido*: se determinan los indicadores y los instrumentos de evaluación para valorar el nivel de logro o adquisición de los aprendizajes descritos en la concreción curricular.

3. OBJETIVOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

O.EA.1. Conocer y utilizar las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.

O.EA.2. Utilizar las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.

O.EA.3. Identificar y reconocer dibujos geométricos en elementos del entorno, utilizando con destreza los instrumentos específicos para representarlos en sus propias producciones artísticas.

O.EA.4. Reconocer las manifestaciones artísticas más relevantes de la Comunidad autónoma de Andalucía y de otros pueblos, desarrollando actitudes de valoración, respeto, conservación y adoptando un sentido de identidad que le permita plasmar a través del lenguaje plástico y musical las interpretaciones y emociones del mundo que le rodea.

O.EA.5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, integrando la percepción, la imaginación, la sensibilidad, la indagación y la reflexión de realizar o disfrutar de diferentes producciones artísticas.

O.EA.6. Utilizar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura, para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.

O.EA.7. Participar y aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, bailar, interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de diferentes estilos, tiempos y cultura.

O.EA.8. Analizar las manifestaciones artísticas y sus elementos más significativos en el entorno para conseguir progresivamente una percepción sensible de la realidad y fomentar la identidad personal como andaluz.

O.EA.9. Valorar y conocer las manifestaciones artísticas del patrimonio cultural de Andalucía y de otros pueblos y culturas; colaborar en la conservación y enriquecimiento desde la interculturalidad.

4. CONTENIDOS

A. TRATAMIENTO DE LOS CONTENIDOS: BLOQUES DIDÁCTICOS Y BLOQUES TEMÁTICOS

La programación de cada curso consta de 3 bloques didácticos, uno para cada trimestre del curso. Están diseñados a modo de Unidad Didáctica Integrada (UDI) con la intención de conformar un currículo integrado que facilite el aprendizaje de las competencias clave.

Se parte de una lectura o texto introductorio que, además de contextualizar, sirve de eje vertebrador del bloque didáctico. Cada bloque didáctico consta de una batería de tareas y actividades que facilitan enormemente la temporalización de contenidos por parte del docente.

Cada bloque didáctico aborda contenidos en relación a los siguientes bloques temáticos:



Flamenco y música andaluza



Más música: música infantil, música popular, música clásica, rock, pop, músicas del mundo...



Lenguaje musical: cualidades del sonido, figuras y notas musicales...

Las tareas y actividades que aparecen en el libro del alumnado pretenden desarrollar una o varias destrezas referidas a la competencia lingüístico-musical y/o a las competencias clave, lo que provocará de cara a la evaluación que cada una de las tareas o actividades se relacione de manera concreta con uno o varios indicadores. Estas destrezas o habilidades se indican a través de los siguientes pictogramas:



B. SELECCIÓN, ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE MÚSICA FLAMENCA

Primer curso

Las músicas de origen folclórico. Cantes y bailes preflamencos.

Bloque 1: El Verdial.

Bloque 2: El Fandango.

Bloque 3: Las Sevillanas.

Segundo curso

Músicas de compás interno. Los cantes libres.

Bloque 4: La malagueña.

Bloque 5: La granaína.

Bloque 6: Los cantes de las minas: el taranto y la taranta.

Tercer curso

Los cantes y bailes de «ida y vuelta».

Bloque 7: La guajira y la rumba.

Bloque 8: La colombiana.

Bloque 9: La milonga y la vidalita.

Cuarto curso

Músicas de compás mixto.

Bloque 10: La soleá.

Bloque 11: Las alegrías.

Bloque 12: Las cantiñas: caracoles, mirabrás, romeras...

Quinto curso

Músicas flamencas de la fiesta y sus derivadas.

Bloque 13: La bulería.

Bloque 14: Los tangos.

Bloque 15: Al compás de tangos: tientos, marianas, farrucas, garrotín...

Sexto curso

Y más cantes: de cuna y del trabajo, del dolor y el sentimiento.

Bloque 16: Las tonás: nanas, cantes camperos, martinetes, saetas...

Bloque 17: La seguiriya. La serrana y la liviana.

Bloque 18: La petenera.

En la guía didáctica se incluye un apartado específico donde se hace un estudio más exhaustivo de cada uno de los estilos que se van a estudiar en cada Bloque para facilitar al profesorado que no haya tenido la oportunidad de conocer la música flamenca que conozca su naturaleza, historia, geografía, las características musicales y literarias, así como sus creadores, sus intérpretes principales, bibliografías, discografías, etc.



C. BLOQUES DE CONTENIDOS DE 3^{er} CICLO (EDUCACIÓN MUSICAL)

Bloque 4: «Escucha»

- 4.1. Realización de audiciones activas para indagar sobre las posibilidades del sonido para que sirvan de referencia en las creaciones propias.
- 4.2. Profundización de los principales elementos del lenguaje musical: melodía, ritmo, forma, matices y timbres.
- 4.3. Reconocimiento de elementos musicales de piezas andaluzas escuchadas e interpretadas en el aula y su descripción utilizando una terminología musical adecuada, interesándose por descubrir otras de diferentes características.
- 4.4. Conocimiento de las principales manifestaciones musicales de Andalucía, haciendo especial hincapié en el flamenco, como patrimonio de la humanidad.
- 4.5. Identificación de instrumentos y de diferentes registros de la voz en la audición de piezas musicales.
- 4.6. Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro.

Bloque 5: «La interpretación musical»

- 5.1. Utilización del lenguaje musical como elemento expresivo de comunicación de sentimientos, ideas o pensamientos.
- 5.2. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
- 5.3. Planificación, diseño e interpretación de composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales (repetición, variación, contraste).
- 5.4. Asunción de responsabilidades en la interpretación individual y en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asume la dirección.
- 5.5. Actitud de constancia y de exigencia progresiva en la elaboración de producciones musicales.
- 5.6. Audición activa, análisis y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.
- 5.7. Valoración y respeto en las interpretaciones.
- 5.8. Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales.
- 5.9. Búsqueda de información en soporte digital y papel sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales en Andalucía.
- 5.10. Planificación, organización y valoración de la asistencia a manifestaciones artísticas andaluzas: conciertos, ballet, lírica...
- 5.11. Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos como registro para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.

Bloque 6: «La música, el movimiento y la danza»

- 6.1. Creación e interpretación de coreografías y danzas con matiz andaluz, utilizando las capacidades expresivas y creativas que nos ofrece la expresión corporal.

- 6.2. Exploración de las posibilidades expresivas y creativas del cuerpo entendido como medio de expresión musical.
- 6.3. Interpretación de danzas de diferentes épocas, lugares y estilos partiendo de las tradiciones andaluzas, reconociendo su aportación al patrimonio artístico y cultural.
- 6.4. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos de manera libre o guiada.
- 6.5. Valoración del esfuerzo y la aportación individual en el trabajo en equipo en la interpretación de danzas y coreografías musicales.

5. COMPETENCIAS

A. LA COMPETENCIA ARTÍSTICO-MUSICAL

Tal y como se expuso en la presentación del Proyecto y como se recoge en la legislación educativa actual, la expresión y la percepción musicales son los dos grandes ejes de la educación musical, tratando de manera transversal e integrada los aspectos relacionados con el lenguaje musical y la cultura musical.

En nuestro planteamiento, inspirado en un enfoque pragmático de la educación musical, se ha tenido en cuenta fundamentalmente que el alumnado pueda experimentar todas las habilidades musicales y elementos mediadores (voz, cuerpo e instrumentos). Es por ello por lo que en todos los bloques didácticos que componen esta propuesta se contribuye al desarrollo de todas las habilidades que integran la competencia musical:

Desde el punto de vista de la expresión:

- Interpretación de un repertorio variado de música a través del cuerpo, la voz y los instrumentos musicales.
- Improvisación a través de los distintos elementos mediadores: cuerpo, voz e instrumentos.
- Composición de sencillas piezas musicales.

Desde el plano de la percepción:

- Audición-Comprensión de diversas obras musicales en relación a sus elementos formales y semánticos.
- Lectura de partituras para la interpretación musical.

Desde un punto de vista transversal:

- Conocimiento, búsqueda y repaso de elementos que integran el lenguaje musical.
- Conocimiento y búsqueda de información en torno a la cultura musical mediante diversos medios.

B. CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA A LAS COMPETENCIAS CLAVE

Conciencia y expresiones culturales

El área de Educación artística contribuye directamente en todos los aspectos que configuran el área a la adquisición de esta competencia. En esta etapa se pone el énfasis en el co-

nocimiento de diferentes códigos artísticos y en las técnicas y los recursos que le son propios, ayudando al alumnado a iniciarse en la percepción y la comprensión del mundo que le rodea y a ampliar sus posibilidades de expresión y comunicación con los demás. La posibilidad de representar una idea de forma personal, valiéndose de los recursos que los lenguajes artísticos proporcionan, promueve la iniciativa, la imaginación y la creatividad, al tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión.

El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos y alumnas de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentales en el conocimiento. De este modo, pueden ir configurando criterios válidos en relación con los productos culturales y ampliar sus posibilidades de ocio.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

La creatividad exige actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas. El proceso no sólo contribuye a la originalidad y a la búsqueda de formas innovadoras, sino que además genera flexibilidad por las diferentes respuestas que pueden obtenerse ante un mismo supuesto. En este sentido el área de Educación artística contribuye a la competencia Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, actuando significativamente en el proceso que lleva al niño o a la niña desde la exploración inicial hasta el producto final, lo cual requiere una planificación previa y demanda un esfuerzo por alcanzar resultados originales, no estereotipados. El trabajo en equipo y las habilidades de planificación, organización y elaboración de proyectos de trabajo supone el desarrollo de capacidades y habilidades básicas tales como: la perseverancia, la responsabilidad, la autocrítica y la autoestima, contribuyendo todas ellas directamente al desarrollo de esta competencia.

Competencia social y cívica

La Educación artística favorece la participación en experiencias colectivas: collage, exposiciones, experiencias musicales, etc., como forma de expresar ideas, sentimientos, vivencias tanto personales como grupales. La interpretación y la creación suponen, en muchas ocasiones, un trabajo en equipo. La aceptación de normas de esta forma de trabajo, la cooperación, asunción de responsabilidades y utilización de espacios de manera apropiada, son reglas y normas de un desarrollo social y cívico adecuado. Todo ello hace que el área contribuya al desarrollo de la Competencia social y cívica.

Aprender a aprender

A la competencia para Aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos en la manipulación de objetos, la experimentación con técnicas y materiales y la exploración sensorial de sonidos, texturas, formas o espacios, con el fin de que los conocimientos adquiridos

doten a niños y niñas de una experiencia suficiente para utilizarlos en situaciones diferentes. El desarrollo de la capacidad de observación, plantea la conveniencia de establecer pautas que la guíen, con el objeto de que el ejercicio de observar proporcione información relevante y suficiente. En este sentido, el área hace competente en aprender, al proporcionar protocolos de indagación y planificación de procesos susceptibles de ser utilizados en otros aprendizajes.

Competencia en comunicación lingüística

A través de los intercambios comunicativos que se generan en las diversas actividades y proyectos, del uso de las normas que lo rigen, de la explicación de los procesos y del vocabulario específico que el área aporta, se contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. De forma específica, canciones o sencillas dramatizaciones son un vehículo propicio para la adquisición de nuevo vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla, como la respiración la dicción o la articulación. Se desarrolla también esta competencia a través de la descripción de los proyectos de trabajo, de las argumentaciones sobre soluciones aportadas en el desarrollo de los proyectos y de la propia presentación los mismos.

Competencia digital

Mediante el uso de la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con la música y las artes visuales y para acercar el alumnado a la creación de producciones artísticas y del análisis de la imagen y el sonido y de los mensajes que éstos transmiten, se contribuye al desarrollo de la competencia digital.

Competencia matemática y Competencias en ciencias y tecnología

El área contribuye a la adquisición de la Competencia matemática y Competencias en ciencias y tecnología al abordar conceptos y representaciones geométricas presentes en la arquitectura, en el diseño, en el mobiliario, en los objetos cotidianos, en el espacio natural, y en aquellas ocasiones en las que se necesitan referentes para organizar la obra artística en el espacio. Asimismo, aspectos trabajados en música como el ritmo y las escalas, colaboran directamente con la consecución de la Competencia matemática.

C. CONTRIBUCIÓN DE LA MÚSICA FLAMENCA A LAS COMPETENCIAS CLAVE

En el diseño y la planificación metodológica se ha tenido presente lo establecido en el Artículo 6 del Decreto 97/2015 de Educación Primaria en Andalucía en relación con las competencias clave. A partir de lo cual se ha llevado a cabo un tratamiento de la música flamenca para que, de manera general, contribuya a la adquisición de las competencias clave del siguiente modo:



Comunicación lingüística

En cuanto al conocimiento y uso del lenguaje como instrumento artístico para la comunicación, representación, interpretación y comprensión de la realidad.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

En cuanto a la habilidad para utilizar y relacionar los números y el razonamiento matemático con la música para producir e interpretar distintos tipos de ritmos y formas musicales del flamenco. En cuanto a la capacidad para conocer y comprender el hecho artístico-musical de la cultura actual andaluza como elemento importante en las distintas formas de manifestación y expresión del ser humano. Asimismo se contribuye a la adquisición de destrezas relacionadas con el conocimiento y localización de distintas zonas de Andalucía, así como de los modos de vida de las personas que la habitan. En cuanto a la aplicación de técnicas sencillas de investigación en ciencias sociales en la realización de trabajos de investigación en el aula.

Competencia digital

En cuanto a la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento (estilo, biografías, artistas, compositores, etc.) en relación con el flamenco.

Aprender a aprender

En cuanto al desarrollo de la habilidad de iniciarse en el aprendizaje del flamenco y ser capaz de continuar aprendiendo de manera autónoma mediante la adquisición de distintas estrategias como la búsqueda y recogida de información de la diversidad de estilos musicales.

Competencias sociales y cívicas

En cuanto a la comprensión de diversos fenómenos sociales actuales y del pasado de la realidad social de Andalucía a través del flamenco y el desarrollo de las habilidades sociales a través de la participación activa en las distintas actividades musicales.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

En cuanto al conocimiento crítico y reflexivo del flamenco dentro de una diversidad de manifestaciones artísticas que permitan al alumnado el desarrollo de la formación de su identidad personal y cultural para, posteriormente, vivir de acuerdo con aquellas que se ajusten más a su personalidad.

Conciencia y expresiones culturales.

En cuanto al conocimiento, comprensión y valoración crítica del flamenco como manifestación artístico-musical y como parte del patrimonio cultural de Andalucía.

6. METODOLOGÍA

A. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Al amparo del Artículo 8 del Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se determinan las orientaciones metodológicas generales:

1. La metodología tendrá un carácter fundamentalmente activo, motivador y participativo, partirá de los intereses del alumnado, favorecerá el trabajo individual, cooperativo y el aprendizaje entre iguales y la utilización de enfoques orientados desde una perspectiva de género, e integrará en todas las áreas referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato.
2. Permitirá la integración de los aprendizajes, poniéndolos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizándolos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos.
3. Se orientará al desarrollo de competencias clave, a través de situaciones educativas que posibiliten, fomenten y desarrollen conexiones con las prácticas sociales y culturales de la comunidad.
4. Favorecerá el desarrollo de actividades y tareas relevantes, haciendo uso de recursos y materiales didácticos diversos.
5. Garantizará el funcionamiento de los equipos docentes, con objeto de proporcionar un enfoque interdisciplinar, integrador y holístico al proceso educativo.

Por otro lado, en relación con el área de educación artística, según establece el currículo actual, las experiencias en este área deben permitir su enfoque globalizado, en particular con las del ámbito lingüístico, profundizar en conocimientos y técnicas que permitan hacer al alumnado protagonista activo, donde su exploración e interpretación le lleve a interiorizar conocimientos y técnicas, para posteriormente interpretar y crear.

El desarrollo de este área deberá permitir conocer, y apreciar las manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro para favorecer el desarrollo de su percepción, sensibilidad, curiosidad y creatividad.

La metodología utilizada en Educación artística, debe ser asumida desde la perspectiva de «saber hacer», es decir, los procesos de aprendizaje han de realizarse a partir de la propia experiencia, actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas; siendo el intérprete en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artística.

La Educación artística se trabajará desde una perspectiva creativa, diseñándose un plan, programa o proyecto que considere la optimización de los recursos, la mejora de los rendimientos, la distribución de las responsabilidades, la elaboración de criterios para verificar la puesta en práctica del plan y la búsqueda constante de ideas novedosas que

faciliten el desarrollo de capacidades del alumnado, organizando coreografías, bailes andaluces, pequeños conciertos, grabaciones, recitales, monólogos, musicales, obras teatrales y artísticas de creación propia, tales como: barco pirata, títeres, montajes de imágenes, cuentos digitales, realización de murales, carteles, comic, exposiciones fotográficas, programas de radio, etc.

En este sentido, para la puesta en práctica del área es fundamental que nuestro alumnado disponga de conocimientos básicos, para desarrollarse como individuos sensibles y expresivos y que a través de la danza, la música, la plástica y el teatro, pongan en práctica sus capacidades artísticas y valoren las diferentes manifestaciones de las principales obras culturales de Andalucía lo cual les permitirá apreciar la diversidad cultural y lingüística más cercana.

Desde esta perspectiva tendremos en cuenta los valores creativos y expresivos (el niño/la niña dibuja, pinta, canta, baila, modela, toca un instrumento, dramatiza, presenta una historia o un juego expresando sus propios sentimientos y emociones, etc.), y los valores perceptivos (el niño/a también contempla dibujos, cuadros, esculturas, fotografías, películas, videoclips, escucha canciones, asiste a representaciones teatrales, a fiestas, al circo...). Los lenguajes artísticos se trabajarán a través de técnicas y procedimientos diversos de una forma más dinámica y creativa.

Es fundamental para la adquisición de la Competencia artística promover diversas experiencias y tener en cuenta la participación activa y la motivación del alumnado desde la propia vivencia, permitiendo el desarrollo de la atención, memoria, habilidades manipulativas y pensamiento crítico y creativo. De este modo, aplicando las estrategias necesarias (manipulación, exploración, investigación...) creará sus propias producciones artísticas tanto en tareas individuales como en colectivas, permitiendo así la capacidad de aprender a aprender, con el fin de que los conocimientos adquiridos puedan ser utilizados en nuevos aprendizajes. Para ello la participación de la familia, como prolongación del entorno escolar, es fundamental, por un lado en el reconocimiento de la importancia de la creatividad como base del área y por otro como agentes directos que refuerzan las enseñanzas, participando en distintas manifestaciones artísticas presentes en su entorno (acompañándolos a visitar teatros, musicales, exposiciones fotográficas...).

B. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El diagnóstico de problemas relacionados con la atención a la diversidad se llevará a cabo tanto al iniciar el curso, mediante una evaluación inicial, como durante todo el proceso educativo. Toda vez que se detecten dichas situaciones de atención a la diversidad se crearán adaptaciones curriculares que garanticen el acceso a los contenidos y los objetivos por parte del alumnado involucrado o se llevarán a cabo las actuaciones y

medidas establecidas en Capítulo V del Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Aun así, la planificación de un repertorio de actividades variadas en todas las unidades hace que se favorezcan todos los gustos y preferencias musicales del alumnado.

En referencia a los distintos ritmos de aprendizaje se procurará que todo el alumnado pueda desarrollar sus capacidades musicales en función de las posibilidades individuales de aprendizaje. Por ello, según la actividad que se lleve a cabo en cada momento se procurará dar a cada cual aquel rol (instrumento musical, movimiento corporal...) que más se ajuste a sus posibilidades.

C. ESCENARIOS Y AGRUPAMIENTOS

La práctica musical que se lleve a cabo en cada momento determinará el tipo de agrupamiento necesario (gran grupo, grupos reducidos, parejas, individual, etc.) así como los cambios que habrán de realizarse en la organización espacial del aula y/o los escenarios para la puesta en marcha de las actividades.

Como aspecto a tener en cuenta es que la realización de las actividades de movimiento y danza requieren de un espacio suficiente para que todo el alumnado pueda moverse con cierta libertad.

7. EVALUACIÓN

A. CARACTERÍSTICAS, MOMENTOS, FUNCIONES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Teniendo en cuenta lo establecido en el currículo, se puede concluir que las funciones fundamentales que debe cumplir la evaluación, en términos globales, deben ser: el ajuste a las características individuales, el grado de consecución de los objetivos y la valoración de la propia programación y la intervención pedagógica.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe consistir en la valoración tanto del alumnado como del propio docente, ya que son los dos agentes fundamentales que intervienen en dicho proceso escolar. Y nos referimos concretamente al proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la escuela, ya que no debemos olvidarnos de que además de en la escuela, el proceso completo de educación en el niño se da también en otras dos instituciones más: la familia y la sociedad, las cuales también deberían ser objeto de evaluación. Centrándonos en la escuela, a continuación describimos en qué consistirá la evaluación del alumnado y del docente.

La evaluación del proceso de aprendizaje constará de 3 momentos o fases fundamentales:



1. Evaluación Inicial, donde debemos conocer y valorar la situación de partida, para ajustarnos a las necesidades del alumnado. Esta evaluación permite valorar el progreso realizado por los alumnos y las alumnas a partir de las ideas previas. Se llevará a cabo al comienzo de cada unidad didáctica.
2. Evaluación Continua. Se trata de una evaluación incluida en el propio proceso educativo, así sabremos si el proceso se adapta o no a las posibilidades del alumnado, si hay que hacer modificaciones, etc.
3. Evaluación Final. Se trata de la culminación del proceso de evaluación continua. Es una valoración final donde estimamos globalmente el avance de cada persona. Se llevará a cabo al final de cada unidad didáctica, así como al final de cada trimestre y del curso completo.

La evaluación centrada en los alumnos y alumnas, basada en el proceso, consistirá en conocer la evolución de los mismos, corregir estrategias y comportamientos inadecuados así como identificar las dificultades de su proceso de aprendizaje y calificarlo. Los aspectos a evaluar deben ser: los conocimientos, habilidades y destrezas, las actitudes y hábitos de trabajo y, por último, la actitud, comportamiento e integración respecto al grupo. La técnica de evaluación que se propone es la observación participante.

Se trata de la técnica por excelencia del método etnográfico y, por ende, de la Antropología. Consiste en una forma de recogida de información, que generalmente se lleva a cabo en el contexto natural donde tienen lugar los acontecimientos. El investigador observa lo que acontece, lo registra, y después analiza la información y elabora unas conclusiones.

Pero para el desarrollo científico de la observación son fundamentales una serie de requisitos, como la constancia, la orientación teórica y conceptual y el control de instrumentos técnicos adecuados. La observación científica necesita de intencionalidad y sistematicidad para poder conseguir unos resultados rigurosos y adecuados.

La formulación de hipótesis y su verificación, la relación de las observaciones con marcos teóricos generales, y el registro organizado son cuestiones de reflexión y ejecución obligada para el investigador que quiera distanciarse de la observación «común» o no científica.

Para llevarla a cabo seguiremos como guion de observación los criterios de evaluación que se formulan a continuación. Además, utilizaremos como instrumento de recogida de datos la lista de control, la escala de valoración y los trabajos realizados en los cuadernos de trabajo en cada trimestre.

En cada bloque didáctico se establecerán los criterios de evaluación básicos para poder determinar el grado de consecución de los objetivos propuestos.

En cuanto a los términos empleados para establecer la calificación en la evaluación del alumnado, se sugiere el uso de conceptos cualitativos.

La evaluación del proceso de enseñanza consistirá en descubrir las dificultades del planteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, para prever estrategias para superarlas.

Los aspectos principales que evaluaremos serán:

- La adecuación de la programación. Para ello se llevará a cabo una reflexión después de cada unidad sobre aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La actitud y el grado de implicación en el proceso educativo.
- La capacidad pedagógico-científica a nivel teórico. Reflexionaremos sobre aspectos como: el grado de formación permanente, la capacidad de innovación o el grado de preparación.
- Los métodos y técnicas metodológicas. Se analizará la pertinencia de las mismas así como las ventajas e inconvenientes que presentan, estudiando así el grado de necesidad de las mismas.

La evaluación de la programación puede considerarse como una de las funciones de la evaluación del docente. Pero, debido a la importancia que tiene la evaluación de la programación, hemos decidido analizarla de manera autónoma. La programación es la planificación de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo durante un curso escolar. Por tanto, la evaluación de la programación supondrá evaluar el grado de pertinencia, los objetivos, la metodología, la atención a la diversidad, etc.

Entramos ahora en la cuestión de cómo llevar a cabo la evaluación. Para ello existen multitud de métodos y técnicas e instrumentos derivadas de los primeros. Para llevar a cabo la evaluación en el aula es necesario optar por métodos cualitativos que nos permitan conocer a fondo la realidad de los alumnos y alumnas.

La técnica fundamental a través de la cual se evaluará la programación es la observación participante. Se trata de la técnica por excelencia del método etnográfico y, por ende, de la Antropología. Consiste en una forma de recogida de información, que generalmente se lleva a cabo en el contexto natural donde tienen lugar los acontecimientos. El investigador observa lo que acontece, lo registra, y después analiza la información y elabora unas conclusiones. Pero para el desarrollo científico de la observación son fundamentales una serie de requisitos, como la constancia, la orientación teórica y conceptual y el control de instrumentos técnicos adecuados. La observación científica necesita de intencionalidad y sistematicidad para poder conseguir unos resultados rigurosos y adecuados. La formulación de hipótesis y su verificación, la relación de las observaciones con marcos teóricos generales, y el registro organizado son cuestiones de reflexión y ejecución obligada para el investigador que quiera distanciarse de la observación «común» o no científica. A través de esta técnica analizaremos el grado de consecución de los objetivos de cada bloque didáctico y los objetivos generales de la programación. Es decir, debemos estudiar en qué medida se han cumplido los

objetivos programados, para lo que utilizaremos los indicadores, a modo de guion de observación, los cuales señalarán el grado de cumplimiento de los mismos.

Como instrumentos para llevar a cabo esta técnica se encuentran la escala de observación, la rúbrica, la lista de control o el diario de campo. Otro instrumento interesante en relación con la observación participante es el registro anecdótico de todos los elementos significativos que intervienen en el proceso educativo: consiste en anotar, de forma continuada (después de cada sesión), los acontecimientos, actividades, características de los alumnos, manifestaciones conductuales y, en definitiva, todo lo que aparece ante la mirada y el oído del observador, en este caso el maestro o la maestra.

Otra técnica e instrumento que se recomienda es el portafolio. Los alumnos y alumnas irán elaborando portafolio donde se plasmarán las dificultades, logros, y otras circunstancias relevantes en el propio proceso de aprendizaje de los niños. Esto ayudará a fomentar la autorreflexión y la actitud crítica

para con su propio aprendizaje. Para ello, los niños dispondrán de una carpeta portafundas donde irán incluyendo las fichas, trabajos o partituras que se van a llevar a cabo así como otros documentos que sirvan para describir el proceso de aprendizaje del alumno. Dicho portafolio también tiene una importante función evaluadora para el docente, ya que durante todo el proceso irá guiando la elaboración del mismo y utilizará dicho material como elemento de evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Para llevar a cabo el análisis del mismo se utilizará de nuevo los criterios de evaluación e indicadores que correspondan en cada caso.

Por último, otras cuestiones que deberá decidir el docente son los criterios de calificación (ponderaciones, peso de porcentajes, etc.) en relación con cada uno de los indicadores establecidos. Estos criterios de calificación son decisiones tomadas a tres niveles: sobre los procesos del área o materia, sobre los criterios de evaluación del área o materia y sobre el conjunto de indicadores de la competencia.

B. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ETAPA (EDUCACIÓN MUSICAL)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE ETAPA	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
CE.12. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias.	STD.12.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos del entorno natural y social.
CE.13. Analizar la organización de obras musicales sencillas y describir los elementos que las componen.	EA.13.1. Distingue tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas. STD.13.2. Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características, y las utiliza como marco de referencia para las creaciones propias.
CE.14. Conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y otras para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.	EA.14.1. Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en audiciones y representaciones musicales. STD.14.2. Comprende, acepta y respeta el contenido de las normas que regulan la propiedad intelectual en cuanto a la reproducción y copia de obras musicales.
CE.15. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.	STD.15.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas.
CE.16. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.	STD.16.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales. STD.16.2. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras. STD.16.3. Traduce al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos. STD.16.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. STD.16.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.
CE.17. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.	STD.17.1. Busca información bibliográfica, en medios de comunicación o en internet información sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales. STD.17.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.



<p>CE.18. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.</p>	<p>STD.18.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.</p> <p>STD.18.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas.</p> <p>STD.18.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural.</p> <p>STD.18.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras.</p> <p>STD.18.5. Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.</p>
---	---



BLOQUES DIDÁCTICOS: DESARROLLO CURRICULAR Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

BLOQUE DIDÁCTICO 1: Nos vamos de fiesta

1. CONCRECIÓN CURRICULAR

A. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	COMPETENCIAS
1. Conocer y valorar la bulería como manifestación artístico-musical propia de la cultura andaluza y como estilo del flamenco para fomentar la identidad personal como andaluz.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Competencias sociales y cívicas (CSYC) • Comunicación lingüística (CCL)
2. Interpretar piezas musicales de distintos estilos musicales individualmente y en grupo a través de la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales, valorando las obras musicales como parte del patrimonio cultural de cada pueblo o cultura y como fenómeno intercultural.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Competencias sociales y cívicas (CSYC) • Aprender a aprender (CAA) • Comunicación lingüística (CCL)
3. Conocer y vivenciar aspectos morfosintácticos y semánticos del lenguaje musical como herramientas para el desarrollo de la experiencia musical.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Comunicación lingüística (CCL) • Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
4. Leer, improvisar y crear fragmentos rítmicos y melódicos mediante notación convencional para expresar ideas y sentimientos a través de los medios tradicionales y las tecnologías de la información y la comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) • Competencia digital (CD)
5. Escuchar y comentar obras musicales e instrumentos propios de la música flamenca y de la cultura popular andaluza así como de otros estilos y géneros musicales, fomentando una actitud crítica y un gusto propio.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Comunicación lingüística (CCL) • Aprender a aprender (CAA)
6. Disfrutar con la escucha y la producción musical en grupo como medio para desarrollar una actitud de búsqueda personal y colectiva en torno al hecho musical.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias sociales y cívicas (CSYC) • Conciencia y expresiones culturales (CEC)
7. Buscar, seleccionar y organizar información a través de medios digitales para investigar y reflexionar en torno a diversos estilos, géneros y artistas, dando a conocer los resultados obtenidos a través de diferentes medios y utilizar los medios informáticos para la creación y la edición de piezas musicales.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia digital (CD) • Comunicación lingüística (CCL) • Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) • Conciencia y expresiones culturales (CEC) • Aprender a aprender (CAA) • Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP)



B. CONTENIDOS

Bloque 4: «Escucha»

- 4.1. Realización de audiciones activas para indagar sobre las posibilidades del sonido para que sirvan de referencia en las creaciones propias.
- 4.2. Profundización de los principales elementos del lenguaje musical: melodía, ritmo, forma, matices y timbres.
- 4.3. Reconocimiento de elementos musicales de piezas andaluzas escuchadas e interpretadas en el aula y su descripción utilizando una terminología musical adecuada, interesándose por descubrir otras de diferentes características.
- 4.4. Conocimiento de las principales manifestaciones musicales de Andalucía, haciendo especial hincapié en el flamenco, como patrimonio de la humanidad.
- 4.5. Identificación de instrumentos y de diferentes registros de la voz en la audición de piezas musicales.
- 4.6. Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro.

Bloque 5: «La interpretación musical»

- 5.1. Utilización del lenguaje musical como elemento expresivo de comunicación de sentimientos, ideas o pensamientos.
- 5.2. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
- 5.3. Planificación, diseño e interpretación de composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales (repetición, variación, contraste).

- 5.4. Asunción de responsabilidades en la interpretación individual y en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asume la dirección.
- 5.5. Actitud de constancia y de exigencia progresiva en la elaboración de producciones musicales.
- 5.6. Audición activa, análisis y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.
- 5.7. Valoración y respeto en las interpretaciones.
- 5.8. Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales.
- 5.9. Búsqueda de información en soporte digital y papel sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales en Andalucía.
- 5.11. Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos como registro para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.

Bloque 6: «La música, el movimiento y la danza»

- 6.1. Creación e interpretación de coreografías y danzas con matiz andaluz, utilizando las capacidades expresivas y creativas que nos ofrece la expresión corporal.
- 6.2. Exploración de las posibilidades expresivas y creativas del cuerpo entendido como medio de expresión musical.
- 6.3. Interpretación de danzas de diferentes épocas, lugares y estilos partiendo de las tradiciones andaluzas, reconociendo su aportación al patrimonio artístico y cultural.
- 6.4. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos de manera libre o guiada.

Selección y organización de los contenidos según los bloques temáticos:

BLOQUE 1 Nos vamos de fiesta



Flamenco y música andaluza

- **Lectura, comentario y dramatización** sobre las bulerías: *Fiesta divertida en la boda*.
- **Escucha, comentario y baile** de las bulerías de Jerez.
- **Búsqueda de información, escucha y comentario** de las bulerías de Lebrija.
- **Reflexión y comentario** en torno al *romance* y su influencia en las bulerías de Lebrija.
- **Recitado** rítmico y práctica instrumental de las bulerías.
- **Canto** de *Bulerías canto yo*.
- **Interpretación** melódica de las bulerías.
- Análisis métrico de letras de las bulerías: la *soleá* y la *copla*.
- **Lectura y comentario** del texto *La bulería y los jaleos extremeños*: origen, temática, tipología, estrofas, compás y artistas.
- **Escucha y comentario** de los *jaleos extremeños*.
- **Escucha y comentario** de las bulerías de Pastora.
- **Búsqueda de información**: *Pastora Pavón*, letras y peñas flamencas.
- **Repaso** general del bloque.



Más música

- **Lectura, escucha, baile y comentario** de géneros musicales: *salsa, vals, pasodoble* y *música dance*.
- **Improvisación** de letras sobre base de *música dance*.
- **Baile y canto** del rock and roll *Ven a mi fiesta*.
- **Creación** de coreografías y **acompañamientos** rítmicos a partir de músicas conocidas.
- **Escucha, análisis, danza y acompañamiento** rítmico de la obra musical *Juegos* (García Abril).
- **Creación e interpretación** de composiciones propias.
- **Escucha, baile y análisis** de versiones diferentes de la obra *Paquito chocolatero*.
- **Lectura, escucha, danza e interpretación** de *Copos de nieve danzando* (Debussy).
- **Canto, acompañamiento e interpretación** instrumental del villancico *¡Ay!, qué niño*.
- **Canto y acompañamiento** del villancico *Vamos a Belén*.
- **Planificación y ejecución** de actuaciones musicales escolares.
- **Repaso** general del bloque.



Lenguaje musical

- **Lectura y discriminación auditiva** de *instrumentos musicales acústicos y electrónicos*.
- **Identificación y experimentación** de elementos de la forma musical: *tema, semifrase, puente y coda*.
- **Escucha y análisis** de los elementos esenciales del lenguaje musical: *melodía, ritmo y forma*.
- **Lectura y experimentación** del *tema* y el *motivo musical* para la aplicación en composiciones propias.
- **Creación e interpretación** de piezas musicales empleando recursos compositivos: *repetición, variación y contraste*.
- **Lectura, escucha y reflexión** en torno a la *música y consumo*.
- **Sonorización** de situaciones en relación con la música y el consumo con instrumentos musicales y con recursos informáticos (*Audacity*).
- Escucha e identificación de agrupaciones musicales: la *banda de música*.
- **Grabación y análisis** de interpretaciones y actuaciones propias.
- **Repaso** general del bloque.



C. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (3 ^{er} Ciclo)	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
CE.3.12. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias y conjuntas con una finalidad determinada.	STD.12.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos del entorno natural y social.
CE.3.13. Analizar y discutir la organización de obras musicales andaluzas sencillas, valorando críticamente los elementos que las componen e interesándose por descubrir otras de diferentes características.	EA.13.1. Distingue tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas. STD.13.2. Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características, y las utiliza como marco de referencia para las creaciones propias.
CE.3.14. Interpretar obras variadas de nuestra cultura andaluza y otras que se integran con la nuestra, valorando el patrimonio musical y conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.	EA.14.1. Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en audiciones y representaciones musicales. STD.14.2. Comprende, acepta y respeta el contenido de las normas que regulan la propiedad intelectual en cuanto a la reproducción y copia de obras musicales.
CE.3.15 Valorar las posibilidades que nos ofrece la voz como instrumento y recurso expresivo, haciendo uso de ella como elemento de comunicación, de sentimientos, ideas o pensamientos.	STD.15.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas.
CE.3.16. Planificar, diseñar e interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.	STD.16.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales. STD.16.2. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras. STD.16.3. Traduce al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos. STD.16.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. STD.16.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.
CE.3.17. Indagar en los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales, utilizando las posibilidades sonoras y expresivas que nos ofrecen.	STD.17.1. Busca información bibliográfica, en medios de comunicación o en internet información sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales. STD.17.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.
CE.3.18. Inventar y crear, con matiz andaluz, danzas, coreografías e interpretación de musicales grupales complejas, utilizando las capacidades expresivas y creativas que nos ofrecen la expresión corporal, disfrutando en su interpretación y valorando el trabajo en equipo.	STD.18.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. STD.18.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas. STD.18.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural. STD.18.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras. STD.18.5. Inventar coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.

2. TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: TAREAS Y ACTIVIDADES (RECURSOS Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS)

En este apartado se pretende ayudar al docente de una manera sencilla y eficaz a poner en práctica las actividades que componen el bloque didáctico, entendiendo que es en los contenidos relacionados con el flamenco donde algunos docentes puedan tener más necesidad de ayuda. Por ello de manera general, y cuando así sea necesario, se explicará de una manera más detallada este tipo de actividades. Por este mismo motivo será esencial que el docente consulte la fundamentación teórica que se hace de estos estilos del flamenco. Para el resto de actividades musicales se comentarán solo aquellos aspectos y sugerencias que se consideren más relevantes. Las actividades propuestas deben ser entendidas no como un fin, sino como un punto de partida a partir del cual el maestro o la maestra pueda contribuir al desarrollo de las habilidades musicales y de las competencias clave.

Se ha tenido muy presente en todo momento la capacidad y la situación profesional del profesorado de música en los centros educativos, por lo que la realidad de las aulas y de los centros escolares ha sido clave en el planteamiento tanto de las actividades de enseñanza-aprendizaje como de las orientaciones metodológicas propuestas.

Como actividad previa al desarrollo del bloque didáctico se propone que el alumnado lleve a cabo un proceso de búsqueda de información oral o escrita (música, letras, fotografías, instrumentos, etc.), con el apoyo del profesorado y de la familia, que esté relacionada con todas las músicas y el estilo o palo flamenco que vamos a trabajar en este bloque: las bulerías. A través de esta actividad se pretende despertar la motivación y el interés en el alumnado y así generar una serie de co-

nocimientos previos que favorezcan la significatividad de los aprendizajes que se van a llevar a cabo durante la realización del bloque didáctico.

Temporalización

El bloque didáctico se llevará a cabo a lo largo del primer trimestre. Para la consecución de los objetivos planteados se han diseñado 34 actividades de desarrollo a realizar durante el trimestre más 8 actividades de repaso del bloque para que sean realizadas al final del mismo.

La elección de horario de la que dispone cada centro educativo hace que no haya una misma duración semanal para todos los centros en relación con el área de educación artística-música. Por este motivo se ha llevado a cabo la planificación temporal para el trimestre suponiendo que la duración media de cada sesión semanal es en torno a una hora de duración. Por otro lado, el calendario escolar para cada grupo-clase también es variable en función de la realización de actividades complementarias, la celebración de efemérides, los días festivos y otras actividades escolares que también dependen de cada centro educativo. Finalmente, la idiosincrasia y la respuesta de cada grupo-clase ante las experiencias musicales son siempre únicas y diferentes, de ahí que sea imposible establecer una temporalización cerrada.

Por estos motivos entendemos que, en última instancia, el docente es la persona más indicada para llevar a cabo la temporalización final de las tareas y actividades.

Escenarios y agrupamientos

Tanto en los enunciados como en las sugerencias didácticas se detallarán los escenarios y agrupamientos necesarios para poner en práctica cada una de las tareas y actividades propuestas.

Recursos y orientaciones metodológicas



Recursos de audio

Grabaciones que pueda aportar el alumnado del trabajo previo búsqueda de información.



Vídeos didácticos

- Bulerías de José Vargas El Mono:
<http://goo.gl/uTPX38>

1

Nos vamos de fiesta

1. Lee el siguiente texto y coméntalo con tus compañeros y compañeras.

Fiesta divertida en la boda

En una inmensidad de llanuras verdes y ocres, salpicada de blancos cortijos, se dibujaba una pequeña ciudad con hermosos y erguidos campanarios que sobresalían, alegres y canturinos, sobre un resplandeciente cielo azul celeste. El sol caía de lleno sobre el hermoso pueblo que parecía engalanarse para la celebración de la boda.

Los novios eran dos jóvenes lugareños cuyas familias se sentían felices por esta nueva unión que significaba la consumación de un amor largamente sentido. Ella era muy guapa, con unos hermosos ojos verdes y un pelo rubio que caía sobre sus hombros como juguetones hilillos de oro. Él, vestido de blanco con una larga cola que sujetaban dos niños y dos niñas primorosamente ataviados para la ocasión. Él era alto y delgado, de color moreno y grandes ojos negros. Lucía traje campero por su condición de garrachista. Salieron de la iglesia muy risueños, mientras que muchos jóvenes de ambos sexos, amigos y familiares, los recibían lanzándoles puñados de arroz como símbolo de amor y prosperidad. Curiosos y vecinos se arremolinaban a su alrededor gritándoles de alegría y deseándoles que fueran muy felices.

Los novios montaron en un coche de caballos tirado por un par de briosos corceles recorriendo el pueblo al son de sus cascabeles y dirigiéndose al cortijo del novio para celebrar en un amplio salón la fiesta. Una vez terminado el convite, la gente comenzó a bailar y a cantar. Cuando la fiesta llegó a su punto más álgido, comenzaron a subirse al escenario una serie de personajes.

Un amigo del novio, convertido en improvisado presentador, los anunció:

—Antonio Gómez, que hará el oso.

—María Antúnez, que hará matar la cucaracha.

—Juana Pérez, que hará la pícara coñuela.

Y así, uno a uno, iba nombrando a cada personaje mientras indicaba el baile burlesco que se atrevería a hacer.

Unos y otros, al son de las guitarras y de las palmas, bailaban y se reían, al mismo tiempo que intentaban representar el personaje anunciado. Los que los miraban, reían a carcajadas viendo a aquellos aficionados hacer el oso, la cabra y un sinnúmero de animales, siempre en posiciones ridículas y divertidas. El nombre de la música con la que hicieron estos bailes es «bulería».

Realmente aquello era una burla con el sólo deseo de pasarlo bien en un día tan importante para los recién casados.

8 NOS VAMOS DE FIESTA

[p. 8]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

En primer lugar se pedirá a los niños y niñas que comenten libremente sus primeras impresiones e ideas en torno a las bulerías, así como la información que hayan buscado al respecto. En el caso de que algún niño o niña haya traído alguna grabación de una bulería se podrá escuchar en clase para que todo el alumnado muestre sus opiniones acerca de este estilo musical del flamenco. Por otro lado, también pediremos a nuestro alumnado que comente las ideas que se le ocurren a partir del título de este bloque: «Nos vamos de fiesta». Se pretende que a lo largo del trimestre los niños y niñas tomen conciencia de que la música es un elemento básico e insustituible en la celebración de la gran mayoría de fiestas que conforman la cultura de cualquier lugar del mundo. En la celebración de fiestas de toda índole el papel de la música es esencial, como ocurre en las bodas, en la Navidad, etc. Del mismo modo, también se mostrará cómo los géneros musicales empleados en estas celebraciones pueden ser muy diferentes entre sí, aunque todos tengan en común la misma función. Pero la importancia y el poder de la música no solo vienen porque sirva para alegrar a las personas. Tanto es así que, en relación con la música y el consumo, analizaremos cómo según sea la música que estemos escuchando en determinadas situaciones, de manera prácticamente inconsciente, nuestro comportamiento se puede ver modificado.

1. El bloque comienza con un texto didáctico que servirá para dar a conocer algunos aspectos esenciales de las bulerías de una manera sencilla. Con la lectura y el comentario del texto “Fiesta divertida en la boda” se intenta transmitir el sentido y la idiosincrasia de la bulería, un estilo del flamenco relacionado con la fiesta, la alegría y el baile, entre otros. Al final de la lectura aparece tanto el nombre del estilo que nos ocupa como una referencia a la burla, lo que nos invita a mostrar al alumnado la relación establecida por muchos autores entre bulería y burla, tal y como se puede consultar en la fundamentación teórica del estilo, en el apartado que aparece en esta guía tras estas orientaciones metodológicas. Para mostrar este aire burlesco y juguetón de las bulerías se sugiere al maestro o la maestra que invite a los niños y niñas a ver y comentar algún video de cante por bulerías de José Vargas El Mono, como el que está disponible en la siguiente dirección: <http://goo.gl/uTPX38>. El comentario inicial del texto se completará con las actividades planteadas en la página siguiente



Recursos de audio

- 01 Bulería de Jerez
[Autor: Popular
Canta: José Valencia.
Guitarra: José Antonio Rodríguez]
- 02 *La mañana* (Peer Gynt)
[Compositor: E. Grieg]



Recursos audiovisuales

- Vídeos de pasos básicos de la bulería (Leonor Leal): <https://goo.gl/F8jAAO>

2. Contesta oralmente las siguientes preguntas sobre la lectura que hemos leído:

- ¿Has asistido alguna vez a alguna boda parecida a la del cuento?
- Durante la fiesta de la boda algunos asistentes hicieron un juego. ¿En qué consistía ese juego?
- ¿Crees que la música y el baile son importantes en las fiestas? ¿Por qué?

3. Tal y como hacen algunos personajes de la lectura, *balla y dramatiza* unas bulerías de manera divertida haciendo las mismas imitaciones que los personajes del cuento.

Antonio Gómez María Antúnez Juana Pérez

4. Busca en el diccionario y copia en tu cuaderno el significado de las siguientes palabras: *erguido, refulgente, engalanar, garrochista, brioso, corcel y álgido*. ¿La música puede tener un momento *álgido*? Escucha este fragmento musical y sigue las indicaciones de tu maestro o maestra.

5. Escucha estas bulerías de Jerez siguiendo el musicograma y comenta con tus compañeros y compañeras aquellos aspectos que más te llamen la atención de la música y la letra.

Bulerías de Jerez

<p>¡A dónde ya me he metido sin saber cómo ni cuándo ni dónde ni por qué ha sido!</p> <p>En la Calle Nueva hay un almacen que vende amargos, maizana y café, allicorno, manzana y café.</p>	<p>Cuatro pedrea francisco cuatro del Carmen, cuatro pedrea francisco cuatro del Carmen, cuatro de La Victoria, son diez tristes. Cuatro pedrea francisco, cuatro del Carmen.</p>
<p>Por Dios te pido, por Dios te pido, que me te alibies que te lo quiero. Que me te alibies, que te lo quiero.</p>	<p>Letra popular Canta: José Valencia Guitarra: J. A. Rodríguez</p>

NOS VAMOS DE FIESTA

[p. 9]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

2. Esta actividad consiste en responder a las preguntas planteadas y así favorecer la comprensión del texto en relación a la importancia de la música y el baile en determinados eventos sociales como, en este caso, una boda. En relación con la música flamenca, se presenta una buena ocasión para hacer ver al alumnado la variedad y la riqueza de estilos que posee el flamenco: unos de carácter triste, otros más alegres y festivos, unos sobre el mundo del trabajo, otros de la marginalidad, etc.
3. Con esta actividad se pretende que los niños y niñas tengan su primer acercamiento con la bulería de una forma divertida a través del baile. Para ello, proponemos que, al igual que hacían algunos personajes del cuento, los alumnos y alumnas se levanten de sus sillas y se muevan a ritmo de bulería imitando tanto a los diferentes animales a los que se imitaban en el cuento como a otros que a ellos y a ellas se les ocurran. A continuación se propone el aprendizaje de algunos pasos básicos de la bulería. Para ello se procederá al visionado del vídeo de Leonor Leal para que los niños y niñas puedan ver los pasos hechos y explicados por una bailaora profesional. Seguidamente se elegirán uno o varios pasos que el maestro o la maestra deberá enseñar al alumnado.
4. Aunque el significado general de la lectura se haya alcanzado, se propone ahora la búsqueda en el diccionario de varios términos que han aparecido en la lectura, cuyo significado es importante conocer para comprender todos los detalles y ampliar así el vocabulario de nuestros niños y niñas. Para realizar esta actividad los alumnos y alumnas también pueden hacer uso de medios informáticos y hacer la consulta en el diccionario virtual de la Real Academia de la Lengua. Para ver si los niños y niñas han entendido la palabra «álgido» no pediremos que nos digan con palabras su significado, sino que le propondremos una situación musical en la que nos demostrarán si realmente conocen lo que significa esta palabra: durante la escucha de la obra *La mañana* (Peer Gynt) deberán levantar la mano cuando piensen o sientan que la pieza musical ha llegado a su momento álgido.
5. Se llevará a cabo la audición activa de unas bulerías de Jerez siguiendo el musicograma propuesto. También se pide a los niños y niñas que comenten aquellos aspectos más significativos de la música y la letra, para lo que la ayuda del maestro o la maestra será fundamental. Respecto a las características musicales de la audición se puede tratar en la puesta en común cuestiones como la velocidad de la bulería o la voz del cantaor, entre otras. En cuanto a la letra, se puede preguntar al alumnado acerca de los tipos de estrofas que se dan en la bulería (número de versos, rima...) para lo que habrá que distinguir entre la estrofa original (versos en negrita) y los versos que se repiten en el cante. Por otro lado, les preguntaremos a los niños y niñas por el significado de expresiones y/o palabras que con casi toda seguridad puedan desconocer, como puede ser «achicoria», el sucedáneo del café. Además se pondrá en valor las características de las hablas andaluzas que podemos ver en palabras como «pío» o «querío».



Recursos de audio

03 Bulería de Lebrija

[Autor: Popular

Canta: José Valencia.

Guitarra: José Antonio Rodríguez

[p. 10]

6 La bulería se desarrolla en su origen entre las provincias de Sevilla y Cádiz, siendo la ciudad de Cádiz, Jerez, Lebrija, Triana y Utrera los núcleos principales de este estilo del flamenco. En cada uno de estos lugares las bulerías se interpretan de una manera peculiar. A continuación vamos a escuchar unas bulerías de Lebrija. En primer lugar, **lee y comenta** las estrofas que componen la letra original. Después **escucha** las bulerías y **copia** en tu cuaderno los versos que repite el cantor.

Bulerías de Lebrija

Tendi en mi soberao
un pañuelo que tenía
con lunares coloraos.

Que lo mondo yo
como si lo monda
el gobernador.

Cuartito alquilo
pa que te vengas
a vivir conmigo.

Letra popular
Canta: José Valencia
Guitarra: J. A. Rodríguez

7 Las bulerías de Lebrija tienen un aire musical muy especial parecido a los romances, por lo que también se conocen como bulerías romanceadas. Se cantaban en los patios de vecinos, en las fiestas familiares, en los tabancos al finalizar el trabajo en el campo, etc. **Busca** en internet o **pregunta** en tu entorno nombres de artistas flamencos de Lebrija y **comenta** los resultados en clase.

El romance es un poema de tradición oral propio de la literatura española que se popularizó en el s. xv. Su temática es muy variada y se interpreta declamando, cantando o intercalando ambas formas de expresión oral.

10 MES MARZO DE FIESTA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Para conocer las bulerías un aspecto fundamental que hay que conocer es la variedad de formas que hay de interpretarlas según la localización de las mismas. De este modo y como se dice en el enunciado, se puede hablar de bulerías de Cádiz, Jerez, Lebrija, Triana o Utrera, ya que cada una de estas formas de interpretación tienen un aire diferente. Para profundizar más en las peculiaridades de cada una podemos consultar la fundamentación teórica de este estilo del flamenco. En esta actividad escucharemos unas bulerías de Lebrija y se hará hincapié tanto en la música como en la letra. En relación a las características musicales, además de las cuestiones que comente el propio alumnado, será importante que el maestro o la maestra pregunte acerca de la velocidad de estas bulerías comparándolas con las que ya hemos escuchado: ¿tienen la misma velocidad que las bulerías de Jerez? Claramente se podrá apreciar cómo las bulerías de Jerez tienen un ritmo muy vivo y cómo las de Lebrija tienen una velocidad mucho más pausada para ser un tipo de bulería, que por definición tiene un tempo vivo. Sobre la letra, como en ocasiones anteriores, señalaremos la diferencia entre la letra original del cante (comentando el tipo de estrofas) y los tercios o versos que se cantan, observando cómo el número de versos finales cantados se consigue mediante la repetición de alguno de ellos. Para notar esto último podemos hacer una audición específica en la que los niños y niñas tengan que anotar en su cuaderno los versos que se repiten.
- Tras la escucha de las bulerías de Lebrija, pretendemos ahora profundizar un poco más en su conocimiento. En el propio enunciado de la actividad se habla de ese aire musical especial que tiene este tipo de bulerías que las asemeja tanto a los romances. Sobre el romance se leerá y se comentará la información que aparece en el recuadro azul. También se comentará en qué situaciones se solía hacer este cante: en los patios de vecinos, en las fiestas familiares, en los tabancos al finalizar el trabajo en el campo, etc. Tras comentar todos estos aspectos pedimos a los niños y niñas que lleven a cabo un proceso de búsqueda en Internet para averiguar nombres de artistas lebrijanos, lo cual no será difícil debido a la cantidad de reconocidos artistas flamencos que ha dado esta tierra. La actividad puede cambiarse o ampliarse pidiendo que se busquen nombres de artistas locales o provinciales que destaquen en la interpretación de las bulerías, lo que nos permite adecuar la búsqueda de información a intereses más cercanos al contexto de cada centro educativo. Según considere el maestro o la maestra, esta actividad se puede plantear individualmente, en parejas o en pequeños grupos. Se finalizará con la exposición oral y el comentario de los resultados obtenidos por cada persona o grupo al resto de la clase.



Recursos de audio

- 04** Estilos musicales para el baile: salsa, vals, pasodoble, dance (fragmentos)
- 05** Base musical de dance para improvisación
[Música: Antonio Cremades]

8 En una fiesta podemos escuchar una gran variedad de estilos musicales que, ante todo, sean bailables. Lee estas definiciones de algunos de estos géneros musicales. Después, escucha e identifica cada una de estas músicas. A continuación, baila con tus compañeros y compañeras adaptando los movimientos de tu cuerpo a cada género musical. Por último, compara y comenta los rasgos más característicos de cada uno.

Salsa género de música popular bailable, con influencias afrocaribeñas, que ejecuta una orquesta acompañada por instrumentos tradicionales del Caribe y por uno o varios cantantes. Se puede bailar en pareja o en grupo y su compás es de cuatro tiempos.



Vals música y baile, de origen alemán, que ejecutan parejas con movimiento giratorio y de traslación. Su compás es de tres tiempos.



Pasodoble baile de pareja que se da en una gran cantidad de regiones españolas en celebración de fiestas populares. Se trata de una marcha con un compás de dos tiempos.



Dance: música compuesta específicamente para el baile que se caracteriza por tener sonidos sintéticos, ritmos bien marcados en compás de cuatro tiempos y letras pegadizas.



• Lee y comenta esta información sobre instrumentos musicales para poder contestar unas preguntas acerca de los géneros musicales que acabas de escuchar.

Instrumentos musicales acústicos: aquellos que producen el sonido de manera natural por la vibración de un cuerpo sólido, de una membrana, del aire o de una cuerda.



Instrumentos musicales electrónicos: aquellos que generan sonidos usando la electrónica, fundamentalmente para la amplificación del sonido.



– ¿Qué tipo de instrumentos has escuchado en cada uno de los géneros musicales que aparecen en la actividad anterior?
– Piensa y di en voz alta el nombre de instrumentos musicales y el grupo al que pertenecen.

• Improvisa letras sencillas y pegadizas para esta base musical de dance mientras el resto de tus compañeros y compañeras bailan.

NOS VAMOS DE FIESTA 11

[p. 11]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

8. Como ya se ha comentado, en muchas fiestas suele haber momentos de baile en la que se escuchan temas bailables pero de géneros musicales que pueden ser muy distintos entre sí. Por tanto, es importante dar una visión del fenómeno musical que valore las peculiaridades y riquezas que aporta cada uno de estos géneros musicales, no habiendo un género que sea «mejor» o «más importante» que otro. En primer lugar se leerán y se comentarán las definiciones de estos cuatro géneros musicales: salsa, vals, pasodoble y dance. Como se podrá apreciar, en dichas definiciones también se habla del compás en que están compuestos cada uno de estas músicas. Con los datos que se han leído y comentado y con la experiencia musical que tenga cada alumno o alumna se escucharán los fragmentos musicales propuestos para que cada cual trate de relacionarlos con los géneros musicales que hemos tratado. El maestro o la maestra dará el turno de palabra a las personas que crean saberlo. Una vez que ya estén identificados los cuatro fragmentos musicales plantearemos una actividad de baile. Pediremos a los niños y niñas que improvisen gestos y movimientos según la manera de sonar de cada género musical. Se pretende que tomen conciencia de que la expresión corporal está en función de la música y cómo según las características (rítmicas, melódicas...) de cada música nuestra manera de bailar puede cambiar por completo. Todo ello podrá ser comentado y reflexionado en una puesta en común que se lleve a cabo al finalizar esta actividad.

Aprovechando las audiciones llevadas a cabo nos adentramos ahora en el conocimiento de los instrumentos musicales. En este caso trataremos que nuestro alumnado distinga entre instrumentos musicales acústicos y electrónicos. Para ello, se leerá y se comentará la información que se aporta al respecto en los recuadros azules para poder contestar a las cuestiones que se formulan al final de este apartado. Si es necesario se podrá de nuevo la pista musical con los fragmentos musicales que aparecieron en la actividad anterior para llevar a cabo esta audición analítica centrada en esta forma de clasificar los instrumentos musicales. Se pedirá a los niños y niñas que muestren sus ideas e impresiones acerca de estos instrumentos, comentando las ventajas y los inconvenientes que, desde sus puntos de vista, presentan y si el hecho de ser un instrumento acústico o electrónico puede condicionar su presencia en determinados géneros musicales.

En este último apartado tomamos uno de los géneros musicales que han aparecido al comienzo de la actividad para plantear una actividad de improvisación. Con una base musical de dance cada niño o niña deberá improvisar letras sencillas y pegadizas e interpretarlas rítmicamente para que el resto de sus compañeros y compañeras puedan repetirlas al mismo tiempo que bailan. Estas letras pueden ser frases cortas acerca de un tema que se le ocurra al niño o a la niña que esté improvisando. En caso de que a esta persona no se le ocurra nada, el maestro o la maestra puede proponer un tema o pedir al resto del grupo que proponga uno. Se procurará que todos los niños y niñas de la clase tengan la oportunidad de improvisar ante el resto de sus compañeros y compañeras.



Recursos de audio

- 06 *Ven a mi fiesta*
[Grupo Parchís]



Videos didácticos

- Rock de la cárcel. Noche de talentos 3º ESO. 2008
<http://youtu.be/Lix2yMUv8mU>
- The Best 50's & 60's Rock 'n' Roll Compilation Ever (56 mins long)
<http://youtu.be/Cm-BXU4w5rA>
- Just Dance 4. Elvis Presley. Jailhouse Rock
<http://youtu.be/XcZ2Mh6AEj4>

9. ¡Nos vamos de fiesta! Escucha y baila este rock and roll. Después, inventa en grupo una sencilla coreografía usando estos y otros movimientos que se os ocurran.

PASOS

EJEMPLOS DE BAILE DE ROCK AND ROLL

• **Lee y comenta** esta información acerca de este género musical.

El **rock and roll** es un género musical que es el producto de una mezcla de diversos estilos de la música folclórica de Estados Unidos. Se hizo popular a partir de la década de 1950. Una de sus características más llamativas es el ritmo tan marcado que posee. Uno de los cantantes más representativos de este estilo es Elvis Presley. Tanto es así que se le conocía como «El Rey del rock and roll».

12 NOS VAMOS DE FIESTA

[p. 12]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

9. Siguiendo el centro de interés de este bloque se sugiere a los niños y niñas que nos vayamos de fiesta a través del baile. Para ello utilizaremos un género musical eminentemente rítmico y que invita al movimiento: el rock and roll. En primer lugar se hará una primera audición donde, además de familiarizarse con el tema musical, los niños y niñas improvisarán movimientos según les sugiera la música. Tras pedir que muestren sus impresiones acerca de la música que han escuchado, preguntaremos si alguno o alguna sabe el nombre de este tipo de música o género musical, tras lo cual pasaremos a leer y comentar la información que se ofrece sobre el rock and roll en el recuadro azul. Se preguntará a nuestro alumnado si conoce a Elvis Presley con la intención de abordar brevemente la importancia y repercusión de este artista en el éxito y la popularidad de este género musical.

El siguiente paso será aprender algunos pasos básicos de este género musical. Para ello, intentaremos que los propios alumnos y alumnas, a través de un proceso de observación, sean capaces de dar con algunos pasos. Esto lo intentaremos conseguir mediante dos vías. Por un lado, a través de la observación, comentario y experimentación de las ilustraciones que aparecen en el libro, para lo que los niños y niñas deberán colocarse por parejas (procurando siempre que sea posible que sean mixtas). Por otro lado, a través del visionado de los videos propuestos u otros que considere oportuno el profesor o la profesora (como podría ser el de la actuación del propio Grupo Parchís interpretando de este tema musical). Esta segunda vía es muy interesante, en tanto que es la que probablemente los niños y niñas vayan a utilizar cuando, por intereses propios, tengan curiosidad y deseen realizar la coreografía de algún tema musical que conozcan. Actualmente, el portal de YouTube es uno de los medios más habituales de escuchar música, sobre todo entre las personas más jóvenes. Durante el visionado, los niños y niñas estarán de pie intentando hacer los movimientos que aparecen en los videos.

Tras toda esta fase de observación y experimentación formaremos pequeños grupos de niños y niñas para que creen entre todos y todas una sencilla coreografía. Para ello también les podemos hacer ver algunos rasgos de la estructura musical del tema, donde continuamente se intercala una estrofa con el estribillo. Para la creación de la coreografía el maestro o la maestra deberá poner varias veces la pista musical y dar el tiempo que estime oportuno. Tras los ensayos, cada grupo deberá realizar su creación ante el resto de la clase. Tras cada actuación se puede llevar a cabo una valoración de la misma entre todo el grupo-clase donde se resalten tanto aspectos a mejorar como, sobre todo, los aspectos positivos. Por otro lado también se podrá pedir a nuestros alumnos y alumnas que valoren esta actividad.



Recursos de audio

06 *Ven a mi fiesta*
[Grupo Parchís]

10 Ahora, canta el rock and roll con tus compañeros y compañeras. Después, inventa un acompañamiento con percusión corporal.

Ven a mi fiesta
Grupo PARCHÍS

<p>Ven a mi fiesta esta tarde, a mi fiesta ven. Ven a la fiesta, a mi baile, lo poses bien. Ven a mi fiesta, machacho, machacha, ven porque esta fiesta es mi fiesta y teja también.</p>	<p>1 El bailarín del grupo que se llama David está lleno de magia y con ganas de vivir. No hay nadie que le pare si se pone a bailar nosotros con las palmas le vamos ayudar.</p>	<p>2 Mi madre me ha dejado poner aquel jerey que dice todo el mundo que me siento tan bien. Todos los chicos guapos que han venido a bailar me miran de reojo pues hoy voy a triunfar.</p>
Estrófilo	Estrófilo	Estrófilo
<p>3 Aquel juego de magia que en el cinco copió, aquí voy a mostrarte, mira con atención. Venid que divertido cuando veas salir mi bici, un compañero y un sombrero bombín.</p>	<p>4 A todos mis amigos os voy a recitar un cuento de misterio que oído de inventar: vampiros, enserciones y un chino criminal que corriente a los niños en estatuas de sal.</p>	<p>5 Hay todos los discos para su alegría tocar agarró mi guitarra y me pongo a cantar con la boquita abierta todos vais a quedar os he compuesto una canción que os va a alacinar.</p>
Estrófilo	Estrófilo	Estrófilo



Finalmente **planifica** en grupo una actuación en la que se cante, se acompañe y se baile este rock and roll. Tras ensayar varias veces, **actúa** ante el resto de tus compañeros y compañeras de tu clase o de otros cursos de tu colegio.

NOS VAMOS DE FIESTA 13

[p. 13]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

10. Tras haber escuchado varias veces el rock and roll *Ven a mi fiesta* en la actividad anterior, proponemos ahora el canto del mismo. Para ello podemos empezar leyendo y comentando el texto de la canción. Seguidamente el maestro o la maestra recitará rítmicamente la letra, primero por partes, para que los niños y niñas la vayan repitiendo a modo de eco. Se deberá cuidar el control respiratorio para no interrumpir el sentido de la frase y la correcta vocalización y articulación de las palabras, así como su expresividad. A continuación se llevará a cabo la incorporación de la melodía. En principio de forma global: mientras el alumnado va diciendo el texto, solamente articulando las palabras, pero sin sonido (moviendo los labios, lengua y mandíbula de forma muy acusada) la profesora o el profesor entonará la canción bien a *capella* o acompañándose de algún instrumento o con la pista musical. Cuando el alumnado tenga una clara visión de la melodía con su ritmo correspondiente, comenzará su aprendizaje igualmente de forma gradual por semifrases, como se indica en el proceso rítmico, por imitación a modo de eco. El profesor o la profesora reforzará el aprendizaje de la misma con el gesto melódico en la dirección cuando haya algún pasaje con alguna pequeña dificultad. Se cuidará la afinación y resonancia natural de la voz mediante la posición de bostezo de la cavidad bucal.

Una vez que los niños y niñas ya sean capaces de cantar la canción se les pedirá que inventen e interpreten un sencillo acompañamiento rítmico a modo de ostinato. Para ello utilizarán percusión corporal: palmas, golpes en las rodillas, chasquidos, etc. Se escucharán varios de estos ostinatos rítmicos y se elegirá uno o varios para que toda la clase los interprete al mismo tiempo. Con uno de estos acompañamientos interpretados por toda la clase se puede llevar a cabo el canto de la canción de la siguiente manera: el estrofilo es cantado por todo el grupo mientras que las estrofas serán cantadas únicamente por un compañero o compañera a modo de solo. En todo momento, toda la clase seguirá haciendo el acompañamiento rítmico.

Finalmente se les pedirá a los niños y niñas que, en grupo, planifiquen y ejecuten una sencilla actuación donde empleen todas las formas de expresión que se han utilizado en torno a este rock and roll: canto, baile y acompañamiento rítmico. Los grupos pueden ser de unas 8 personas para que sean suficientes personas como para repartirse las tres funciones que deben llevar a cabo. Se les dará un tiempo suficiente para que ensayen. En todo momento el maestro o la maestra irá revisando la planificación que está haciendo cada uno de los grupos por si cree necesario hacerles alguna indicación. Por último, cada grupo realizará su actuación ante el resto de la clase o ante otros grupos de compañeros y compañeras de otros cursos. Después de las actuaciones ante el resto de niños y niñas de clase los propios alumnos y alumnas reflexionarán y se comentarán cada una de las actuaciones.



Recursos de audio

07 Juegos
[Compositor e intérprete: Antón García Abril]

PARTITURAS Y COREOGRAFÍA

- Juegos (partitura)
- Juegos (coreografía)

[p. 14]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

11. La obra *Juegos* es del compositor Antón García Abril, nacido en Teruel en el año 1933. Además de compositor de reconocido prestigio de bandas sonoras de películas y obras teatrales también fue durante muchos años catedrático de composición y formas musicales en el Real Conservatorio de Música de Madrid. La pieza musical *Juegos*, escrita para guitarra, forma parte del *Concierto Aguediano*, una obra dedicada a su hija Águeda.

Con esta obra musical se pretende dar a conocer algunas nociones básicas de la forma musical como son el tema, las frases y semifrases, el puente o la Coda. Una manera de despertar el interés y la motivación en nuestro alumnado es plantearles la situación que aparece en el enunciado: tienen que estar atentos a la escucha de la obra para saber qué juego musical se esconde en la propia obra. Este juego es el eco, una fórmula didáctica que continuamente se practica en las clases de música. Para que lo adivinen, y antes de escuchar la pieza musical completa, se les dará una pista a través del recitado del siguiente texto, el cual podrán escuchar al comienzo de la pista musical:

Letra: Conchita Martín

Tras dar esta pista pasaremos a la escucha de la pieza musical para ver si finalmente adivinan el juego musical que estamos buscando y que este compositor utiliza en su obra. Para llevar a cabo la escucha los alumnos y alumnas podrán utilizar el musicograma propuesto, a través del cual se podrá seguir con mucha facilidad la forma musical de la obra y todas las imitaciones que se producen en ella. Aun así, lógicamente el maestro o la maestra dará las indicaciones precisas para que el alumnado siga



el musicograma con éxito. Para ver de cuántos compases consta cada uno de los temas y partes de la pieza, el maestro o la maestra tiene a su disposición en el apartado de recursos didácticos y partituras que aparece al final del bloque la partitura completa de esta obra. Tras la escucha preguntaremos a nuestros alumnos y alumnas si han adivinado de qué juego se trata. En caso de que no lo adivinen el profesor o la profesora dará otras pistas para que finalmente alguno de sus alumnos o alumnas alcance la solución. Partiendo de dicha solución, el eco musical, explicaremos a los niños y niñas que este juego del eco no es más que uno de los muchos recursos que utilizan los compositores para crear sus obras. Para saber más sobre cómo se crea y cómo se organiza la música seguidamente se leerá y se comentará la información que aparece en el recuadro amarillo. Sin entrar en muchos detalles técnicos podemos hacer una analogía entre el lenguaje verbal y el lenguaje musical para hacerles ver que igual que cuando queremos expresar una idea decimos una frase, en música hacemos lo mismo para expresar ideas musicales utilizando para ello temas, frases, semifrases, etc. Otro aspecto que se debe recordar son los *ritardando* que aparecen en la obra, un recurso que ya experimentaron en el curso anterior.

En el apartado que aparece al final de la página se invita a nuestros alumnos y alumnas a hacer una danza de manera coreográfica utilizando pelotas y siguiendo las indicaciones que dará el maestro o la maestra. Todos los pasos y movimientos están detallados en la descripción de la coreografía, la cual podemos consultar al final del bloque en el apartado dedicado a los recursos didácticos y partituras..



Recursos de audio

07 Juegos

[Compositor e intérprete: Antón García Abril]

PARTITURAS

- *Juegos* (partitura)

[p. 15]

1.2 Acompaña la obra «Juegos» con esta propuesta rítmica prestando mucha atención a los cambios de tiempo.

1.3 Lee en qué consisten estos elementos del lenguaje musical. Después, escucha y reflexiona el modo en que aparecen en la obra que acabamos de escuchar.

- **Melodía.** Es la sucesión de sonidos con significado propio. Puede aparecer sola o al mismo tiempo con otros sonidos que la acompañan.
- **Ritmo.** Es el impulso que da sentido a la música mediante la duración de los sonidos y silencios. El tempo son las diferentes velocidades con que se puede ejecutar una obra musical.
- **Forma.** Se trata del planteamiento y la estructura que tiene una obra musical. Para ello, el compositor se sirve de temas, semifrases, puente, codas, así como otros recursos de composición.
- **Comenta** con tus compañeros y compañeras cuáles de estos aspectos os pueden ser útiles en vuestras composiciones. Después **crea e interpreta** una composición donde utilices algunos de estos recursos compositivos.

MINI VAMOS DE FIESTA 15

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- 12.** En esta actividad se propone acompañar rítmicamente la obra a partir de los esquemas rítmicos propuestos para cada uno de los temas y partes de la pieza musical. Se pedirá al alumnado que compare dichos esquemas rítmicos con el musicograma que aparece en la página anterior para que identifiquen con qué parte se corresponde cada uno de ellos. Para llevar a cabo la actividad de acompañamiento, previamente a la audición, el maestro o la maestra deberá agrupar a su alumnado para asignar las partes que va a ejecutar cada grupo. Hay varias opciones para ello. En primer lugar hacer dos grandes grupos donde el primero hace la primera ejecución de cada esquema rítmico y el segundo hace la repetición. También se pueden hacer dos grupos para cada timbre, uno para la pregunta y otro para la respuesta, un grupo para el puente y dos grupos también la Coda, donde entrará de nuevo el juego imitativo de ecos con percusión corporal. El primer grupo acompañará la pregunta con el ostinato indicado con una intensidad medio fuerte para poder escuchar la música con claridad. El segundo grupo tocará su esquema ligeramente variado durante el segundo inciso, haciéndolo piano. También el compositor varía su respuesta ligeramente. Esto es lo que deben apreciar las niñas y los niños: que no se repite exactamente igual en la música y que por eso ellos también cambian un poquito la respuesta. En la partitura de la pieza musical se han numerado las semifrases que dan lugar a la pregunta-respuesta con los números 1-2-3-4-5, las cuales se corresponden con las letras a-b-c-d-e y f (puente). Al llegar a la sexta cambia la dinámica y ya no suena a pregunta-respuesta por incisos, ya que es un puente que lleva hacia una nueva reexposición del tema A, por lo que será solo un grupo el que acompañe esos compases. Para facilitarles la interpretación, la profesora o el profesor les irá dando a tiempo las entradas a los distintos grupos e incluso puede ir marcando en un principio el momento en que han de percutir para que se ajusten más fácilmente y se pueda montar en poco tiempo este juego imitativo en forma de pregunta-respuesta. Después del tema B aparece de nuevo el tema A, que pueden volver a recitar pero se observará que ya no se repite entero, sino que solamente se repite la segunda semifrase, la que corresponde al fragmento del texto que dice «yo hago un ritmo tú después...». Cuando termina la reexposición del tema comienza la Coda, como se podrá observar mediante la indicación en la partitura. La podrán acompañar volviendo al juego de los ecos mediante el ostinato de percusión corporal propuesto. Como decíamos al principio, a través del musicograma de la página anterior se podrá seguir con mucha facilidad la forma musical de la obra y todas las imitaciones que se producen en ella.



- 13.** Para que nuestro alumnado pueda integrar con lo que ya sabe las nuevas nociones acerca de la forma musical que se han podido adquirir a través de la pieza musical *Juegos*, se plantea la lectura y el comentario de estos tres elementos básicos, junto con la armonía, del lenguaje musical: melodía, ritmo y forma. De esta manera se podrá llevar a cabo una escucha en la que claramente se pueda ver la importancia del ritmo en la construcción de melodías y cómo estas dan lugar a frases y temas musicales. Además, la forma o estructura de la pieza musical dependerá de si estas melodías son siempre las mismas, si varían, si vuelven a aparecer o si, por el contrario, aparecen otras nuevas.

En el apartado de esta actividad se propone que los niños y niñas analicen cómo estas cuestiones pueden ser útiles en sus composiciones. De esta manera se puede concluir que una sencilla melodía que compongan, como mínimo, pueden repetirla por completo. O hacer alguna pequeña variación de la misma. O crear una composición donde haya dos melodías distintas. Esto no es más que un primer acercamiento a estas cuestiones, ya que todas ellas aparecerán más adelante en este mismo bloque de manera más detallada y formal (pág. 23 del libro del alumnado). Aun así se les pide que intenten crear e interpretar una sencilla composición donde apliquen alguno de los recursos compositivos que se han comentado..



Recursos de audio

- 08** Ejercicio para medir el compás de la Bulería
[Autor: José Antonio Rodríguez]
- 09** Bulería para practicar palmas (Base musical)
[Autor e intérprete: José Antonio Rodríguez]
- 10** Ejercicio de sílabas a compás Bulerías (Pom, pom...)
[Autor: popular.
Adaptación: José Antonio Rodríguez]
- 11** «Bulerías Canto yo» Bulería para cantar (guía de voz y Base musical)
[Letra: Antonio Cremades.
Música: popular.
Adaptación: José Antonio Rodríguez.
Canta: Calixto Sánchez.
Guitarra: José Antonio Rodríguez]
- 12** «Bulerías canto yo» Bulería para cantar (guía de flauta y Base musical)
[Letra: Antonio Cremades.
Música: popular.
Adaptación: José Antonio Rodríguez.
Guitarra: José Antonio Rodríguez]

PARTITURAS

- *Bulerías canto yo*

[p. 16]

14 Vamos a interpretar el compás de bulería utilizando los números. Sigue el esquema rítmico y recita los números intentando pronunciar con más fuerza aquellos pulsos que están marcados (*):

• ¿Te parece sencillo? Escucha a este guitarrista tocando por bulerías y recita de nuevo los números de tal manera que sirvan de acompañamiento musical.

15 Practica el compás de la bulería de manera divertida mediante el recitado que te proponemos. Para ello, escucha el ejemplo y sigue las indicaciones de tu maestro/a:

• ¿Serías capaz de inventarte otro recitado que sonara bien al compás de bulería? Interpretad aquellas letras que hayáis sido capaces de crear.

16 Con lo que hemos practicado hasta ahora, vamos a intentar la interpretación del compás de bulerías con dos voces rítmicas. Interpreta la voz que te indique tu profesor:

17 Canta esta bulería con tus compañeros y compañeras. Después, inventa y canta otras estrofas que se te ocurran.

16 MIS DIAS DE FIESTA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- 14.** Esta actividad consiste en practicar el compás de la bulería utilizando el recitado de números. En primer lugar comenzaremos practicando el ritmo sin ningún tipo de acompañamiento y, tal y como dice el enunciado de la actividad, pronunciando con más fuerza aquellos pulsos que están marcados (*). A continuación recitaremos los números con acompañamiento rítmico, para lo que utilizaremos la pista 8, donde se recitan los números a modo de ejemplo en dos ocasiones. Cuando el dominio del recitado sea satisfactorio, según se propone en el apartado de la actividad, pasaremos a acompañar a un guitarrista tocando por bulerías (pista 9), donde tras un inicio rítmico, que servirá de referencia, comienza la guitarra.
- 15.** En esta actividad se propone el recitado del siguiente texto «pom, pom, pom, pom, gorrión» a ritmo de bulerías. Como recurso para llevar a cabo la práctica rítmica podemos utilizar la pista musical propuesta (así como la base musical de guitarra), donde se ofrece la base rítmica del compás y el recitado del texto en dos ocasiones para que a continuación sigan los alumnos y alumnas. El recitado podemos hacerlo con el grupo-clase o en pequeños grupos. Así, a modo de ejemplo, se podría dividir la clase en dos grupos (A y B) y hacer lo mismo con el recitado, separándolo en dos partes: A) «pom, pom» B) «pom, pom, gorrión». Cada grupo interpreta la parte del recitado que le ha sido asignada. Seguidamente, los grupos se intercambian los papeles. La actividad finaliza proponiendo un reto al alumnado: «¿Serías capaz de inventarte otro recitado que sonara bien al compás de bulería?». De manera intuitiva no será difícil que los alumnos y alumnas puedan crear otros recitados. Para ayudarles en esta tarea el maestro o la maestra pondrá algunos ejemplos como: «Mi-ra, que rit-mo fe-roz», «Ho-la, ho-la, Luis Mi-guel», etc. Como es lógico, detrás de estos recitados se esconde un ritmo concreto que se corresponde con una serie de sílabas determinadas, pero en este momento optamos por la intuición como modo de resolución del reto propuesto. Las creaciones que hagan los niños y niñas pueden ser anotadas en la pizarra para ser interpretadas por todo el grupo, sirviéndonos de la base rítmica propuesta.

- 16.** Esta actividad consiste en la interpretación del compás de la bulería utilizando los logros alcanzados en las dos actividades anteriores. Se trata de combinar las dos voces o fórmulas rítmicas anteriores (recitado de números y texto). Formaremos dos grupos con los alumnos y alumnas de toda la clase. A cada uno de esos grupos se les asignará una voz y se ensayará por separado. La práctica se podrá llevar a cabo primero sin acompañamiento, después con el grupo que recitará el texto utilizando la pista musical de los números (pista 8) y con el grupo que recitará los números usando la pista del texto (pista 10). Finalmente, usando la pista con la base de guitarra (pista 9) cada grupo de manera simultánea hará el recitado asignado comenzando cuando lo indique el maestro o la maestra. Finalmente, la actividad se puede volver a realizar llevando a cabo un intercambio de roles con los grupos.
- 17.** Tras la experiencia rítmica de la bulería llega el momento de tener un acercamiento melódico con este estilo, en esta ocasión, a través del canto. En esta actividad se pide a los alumnos y alumnas que canten en grupo «Bulerías canto yo», una melodía y una letra elegidas con la intención de que los niños y niñas de estas edades puedan acercarse al cante por bulerías (la partitura está disponible al final del bloque en el apartado «Recursos didácticos y partituras»). Las fases para la realización de la actividad serían las siguientes. En primer lugar se escucharía la bulería con el recurso de audio propuesto. Calixto Sánchez canta la letra una sola vez pero la pista de audio permite que el profesor o profesora también la cante a continuación para que el conjunto de la clase se vaya familiarizando con la misma. Tras la escucha pasaremos al canto, para lo que podemos hacerlo, en primer lugar, junto al cantaor con la misma pista musical que antes y, en segundo lugar, con el apoyo melódico de la flauta (pista 12). En ambos casos, tras dicho apoyo melódico (del cantaor o de la flauta) la pista permite el canto sin ningún tipo de ayuda. Como siempre, la actividad se plantea con el grupo-clase, lo que no quita que se dé la oportunidad de cantar a modo de solista (o por parejas, en pequeños grupos, etc.) a aquellos niños y niñas que así lo deseen. Una vez que estén totalmente familiarizados con la canción pediremos a los niños y niñas que, en pequeños grupos, creen de manera intuitiva una letra que se ajuste a la melodía, la cual podrán anotar en su cuaderno de pentagramas. Finalmente, cada grupo cantará las bulerías con la letra que ha creado y algunas de ellas pueden ser elegidas para que las interprete todo el grupo-clase.



Recursos de audio

13 Bulería para practicar palmas de base

[Autor e intérprete: José Antonio Rodríguez]

14 Bulería para practicar palmas con dibujo

[Autor e intérprete: José Antonio Rodríguez]

15 Bulería para flauta

[Autor: José Antonio Rodríguez]

16 Bulería para flauta (Base musical)

[Autor: José Antonio Rodríguez]

PARTITURAS

- Bulerías para flauta
- Se recomienda fotocopiar y entregar al alumnado la partitura de las bulerías para que la incluya en su carpeta portafundas o cuaderno de partituras.

[p. 17]

Bulerías canto yo

Letra original	Tercios que se cantan
Bulerías canto yo cuando quiero diversión y alegrarme el corazón.	Bulerías canto yo cuando quiero diversión. Bulerías canto yo cuando quiero diversión y alegrarme el corazón.
Damos palmas al compás sin entretenernos más, que empezamos a cantar.	Damos palmas al compás sin entretenernos más. Damos palmas al compás sin entretenernos más, que empezamos a cantar.

18 Interpreta con palmas las siguientes fórmulas rítmicas en torno a la bulería siguiendo las indicaciones de tu maestro o maestra.

Palmas sencillas

Palmas con dibujo

- Crea en grupo una actuación en torno a la bulería en la que unos canten y otros acompañen con palmas.

19 Interpreta con la flauta o con instrumentos de pajas estas bulerías.

Bulerías

- Crea en grupo una actuación en la que mientras unos tocan la flauta otros acompañen con palmas o con recitados rítmicos.

NOS VAMOS DE FIESTA. 17

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

18. Esta actividad consiste en acompañar con palmadas una bulería interpretada a la guitarra con dos fórmulas rítmicas distintas:

- *Palmas sencillas.* Este esquema es el mismo que se ha trabajado en la actividad del recitado rítmico de números, por lo que podemos tirar de nuevo de este recurso. Por tanto se puede comenzar haciendo de manera simultánea el recitado de números junto con las palmadas para llegar a independizar la ejecución con palmas. Para practicar las palmas sencillas utilizaremos la primera pista propuesta, donde escucharemos la guitarra acompañada con este tipo de palmas.
- *Palmas con dibujo.* Este esquema posee cierta elaboración, de ahí que hablemos de «dibujo» rítmico y, por tanto, es algo más complejo que el anterior. Pero al igual que ocurre con las palmas sencillas, ya lo hemos trabajado en la actividad anterior donde se recitaba el «pom, pom, pom, pom, gorrión». Lo único que varía ahora es que mientras que los dos primeros «pom» se daban en el primer pulso de los dos compases de 3/4, ahora hay que dar palmas en todos pulsos de ambos compases. Por ello, se propone como orientación metodológica una mezcla entre números y letra, marcando los seis primeros pulsos con números y el resto con la última parte del texto que comentábamos. Quedaría así: «123, 123, pom, pom, gorrión». Con una velocidad tranquila, primero se realizarán las palmas con el apoyo de la voz para seguidamente hacerlo únicamente con palmas. Si decimos al alumnado que mientras hacen el ritmo nosotros vamos a hacer los silencios, ayudaremos bastante a la interpretación, sobre todo si incidimos especialmente en el silencio que aparece en el primer compás de 2/4 con un simple «un», y sin decir nada en el último. Para practicar utilizaremos la segunda pista musical propuesta, donde se puede escuchar la guitarra acompañada con estas palmas con dibujo. En ambos casos, una vez que se hayan conseguido realizar los acompañamientos podemos utilizar la pista 9, donde se ofrece la posibilidad de acompañar de nuevo a la guitarra, pero en esta ocasión sin el apoyo del esquema hecho con palmas. Finalmente se propone en el apartado que realicen en grupo una actuación donde mientras unos cantan las bulerías de la actividad anterior otros acompañen con palmas aplicando alguna de estas fórmulas rítmicas.

19. En esta actividad se propone la interpretación melódica a través de la flauta o cualquier otro instrumento melódico de una bulería. Debido a las características del estilo y al nivel educativo en el que nos encontramos se ha optado de nuevo porque solo aparezcan estas cinco notas: SOL, LA, SI, DO' Y RE'. Como con otros estilos flamencos, se ha hecho una adaptación rítmica del compás de 12 tiempos con la intención de facilitar la interpretación, utilizando para ello tanto la notación convencional como la no convencional (la partitura con notación convencional está disponible en el apartado «Recursos didácticos y partituras»). Por otro lado, salvo en el último compás, se ha guardado siempre el mismo esquema rítmico: los niños y niñas deben tocar en los 7 primeros pulsos del compás de 12 tiempos (los 6 pulsos del 3/4 y el 1º del primer compás de 2/4). Mediante preguntas debemos hacer ver al alumnado este patrón rítmico de las bulerías que estamos presentando. Los números que aparecen encima de las palmas y el cajón, por un lado, y del guitarrista, por otro, indican el número de compases (de 12 tiempos) que hay que esperar. Las pequeñas guitarras que aparecen en la parte final del tema se corresponden con un motivo melódico que hace este instrumento y que podremos escuchar durante los pulsos que se indican. Antes de realizar la actividad sería conveniente repasar, en primer lugar, las posiciones de las notas que van a aparecer. A continuación, puede escucharse la grabación con flauta mientras que toda la clase, sin tocar, va siguiendo la partitura y haciendo las posiciones con la flauta colocada en la barbilla. Seguidamente, se puede interpretar la pieza con la ayuda de la pista con flauta para terminar interpretando las bulerías únicamente con la base musical propuesta. Sin duda, los pasos metodológicos a seguir dependerán obviamente de cada docente y grupo-clase. Un recurso metodológico que puede ayudar bastante a la ejecución es que mientras se escucha o se toca la pieza marquemos a los niños y niñas la parte de espera. Para ello, podemos hacer un simple «un, dos, tres» haciendo coincidir estos números con los tres primeros tiempos de los tres compases de 2/4 (El «un» coincidirá, por tanto, con la última de las siete notas que da la flauta). Finalmente se propone en el apartado final que realicen en grupo una actuación donde mientras unos tocan con la flauta las bulerías otros acompañen con palmas utilizando las fórmulas rítmicas que ya conocen.



Recursos de audio

18 Paquito chocolatero
[Música: Gustavo Pascual Falcó
Intérprete: Banda de música]

19 Paquito chocolatero (fragmento)
[Música: Gustavo Pascual Falcó
Intérprete: King África]

[p. 19]

22 Uno de los temas musicales más interpretados en las fiestas populares de toda España es sin duda *Paquito chocolatero*. Este pasodoble fue compuesto por Gustavo Pascual Falcó, un músico alicantino, y ha tenido tanto éxito que algunos músicos han decidido hacer una versión propia del mismo. *Escucha y baila* el pasodoble original y una de estas versiones.




Una banda de música tradicional es una agrupación musical formada por instrumentos de las familias de viento (saxofón-metal) y percusión. Sus actuaciones, aunque pueden ser en sitios cerrados, se producen sobre todo en la calle acompañando diversos actos festivos.

- **Comenta** el carácter de ambas y **reflexiona** contestando las preguntas planteadas.
 - ¿Habías escuchado alguna vez este pasodoble? ¿Dónde? ¿Cuál de las versiones?
 - ¿Has hecho los mismos movimientos al bailar cada una de estas versiones? Compara los movimientos que has realizado para cada caso.
 - ¿Aparecen instrumentos electrónicos en alguna de las versiones? ¿En qué crees que el tipo de instrumentos empleados influye en el resultado final de la obra musical?
 - ¿Qué tipo de agrupación musical es la que interpreta cada versión?
 - ¿Cómo se utilizan los matices en cada caso?
- **Creación e interpretación** en grupo una coreografía para la versión del pasodoble que elijas. Después **actúa** ante tus compañeros.

NOS VAMOS DE FIESTA 19

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

22. A lo largo de este bloque se pretende mostrar la presencia de la música en la celebración de fiestas y eventos sociales. Además, transmitiendo la idea de que el carácter festivo de la música no es exclusivo de un tipo de música concreto, sino que son muchos los estilos y géneros musicales que se emplean para tal fin. En esta actividad se utilizará un tema musical popularmente conocido: el pasodoble *Paquito chocolatero*. En el enunciado, además de citar algunos datos del compositor, se propone a los niños y niñas que escuchen y bailen en las dos versiones que proponemos de este pasodoble. En un primer momento esta escucha se hará de manera simultánea con una improvisación corporal que permitirá al alumnado experimentar las diferencias entre ambas versiones. Hemos creído interesante mostrar dichas versiones en tanto que una es la tradicional y original (el pasodoble escrito para banda de música) y otra es una versión actual y adaptada con ritmos e instrumentos de ahora, lo que da una imagen rica y amplia de la música como lenguaje para la expresión de ideas.

Tras la improvisación corporal se propone una reflexión en torno a las músicas que se han escuchado. Para facilitar el análisis y comentario de las mismas se propone en el primer apartado de la actividad una serie de cuestiones que se comentarán entre toda la clase, a las que el maestro o la maestra irá añadiendo las que considere oportunas. Si es necesario se podrán escuchar de nuevo ambas pistas musicales, ya que en la anterior escucha, al estar centrados en la expresión corporal, es posible que muchos detalles hayan pasado inadvertidos. Aunque hay aspectos que se mantienen en ambas versiones, como la melodía y el compás, es interesante ver cómo los cambios en la velocidad y, fundamentalmente, en los timbres hacen que la pieza musical suene de manera muy diferente, a pesar de que siga siendo reconocible la pieza original. Este momento será aprovechado para conocer un poco más las bandas de música como agrupación musical, para lo que se leerá y se comentará la información que aparece en el recuadro azul.

Tras todo ello, en el último apartado de la actividad se propone que en pequeños grupos se cree y se interprete ante toda la clase una sencilla coreografía para una de las versiones escuchadas. Para ello pediremos a los niños y niñas que voten cuál de ellas es la que prefieren, aunque previamente se pueda prever que elijan la versión más actual, la de King África. Para la creación coreográfica insistiremos en que aprovechen el espacio disponible con los desplazamientos que estimen oportunos y que utilicen todos los recursos del cuerpo para crear los movimientos. Por último, tras las actuaciones se comentarán las mismas entre todos los alumnos y alumnas de la clase, tomando nota de aquellas ideas que puedan ser interesantes para la realización de futuras coreografías.



Recursos de audio

20 Recitado melódico de *Copos de nieve danzando*

[Música: Claude Debussy
Letra: C. Martín]

21 Copos de nieve danzando (recitado y obra)

[Compositor: Claude Debussy]

PARTITURAS Y MUSICOGRAMAS

- *Copos de nieve danzando* (partitura)
- *Copos de nieve danzando* (musicograma)

[p. 20]

23 Lee, escucha e interpreta la obra *Copos de nieve danzando*.

En invierno, los copos de nieve también se van de fiesta. Eso al menos pensó un compositor francés llamado Claude Debussy, quien allá por los primeros años del siglo xx compuso una obra musical llamada *Copos de nieve danzando*, dedicada a su hija de cuatro años. Probablemente la compusiera un día de invierno, viendo nevar, con su hija, a través de los cristales de la casa. Cada copo que revoloteaba antes de caer al suelo se convirtió, con su fantasía, en un sonido del piano.




- Antes de escucharla, **imagina e interpreta** con un carrillón cómo podría ser una danza de copos de nieve. Después **escucha** el comienzo de esta obra y compáralo con la música que has hecho.
- Los sonidos con los que comienza esta pieza son solamente cuatro, como si fuesen cuatro los primeros copos de nieve que vio caer, y luego esos cuatro empezaron a multiplicarse hasta llenar el paisaje de puntitos blancos juguetones. De ahí que se repitan muchas veces estas cuatro notas. **Canta y toca** con el carrillón este grupo de notas.



En - vie - ro - cae la nie - ve
sua - ve - men - te, len - ta - men - te
En - vie - ro - cae la nie - ve
sua - ve - men - te, len - ta - men - te
sua - ve - men - te, len - ta - men - te
sua - ve - men - te, len - ta - men - te

- **Elige** una pareja e **interpreta** el esquema siguiente: tú tocarás las notas de arriba con el carrillón y tu pareja las de abajo con un xilófono. Debéis tocar uno inmediatamente después que el otro, como en un eco continuo.



20 NIÑOS HANCO DE FIESTA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

23. Además de los datos sobre el compositor y la obra propuesta que se facilitan en el libro del alumnado, los cuales pueden ser leídos en voz alta por un alumno o alumna, se les pueden dar otros sencillos datos del compositor, como que estudió piano y composición en el Conservatorio de París, donde a veces chocaba con sus profesores por sus ideas originales y diferentes de las tradicionales, sobre todo cuando improvisaba, ya que creaba una música totalmente distinta a la que se enseñaba en el conservatorio. Llegó a ser muy buen pianista y genial compositor. También escribía artículos para periódicos, relacionados con cuestiones musicales, algunos de los cuales se editaron después de su muerte bajo un título muy curioso: «Señor Corchea». Se puede hacer una leve aproximación a su estilo impresionista, explicándoles que al componer su música expresaba con sonidos las «impresiones» visuales que le habían causado más impacto al contemplar algo relacionado con la naturaleza, y expresar de esta forma sus vivencias y sentimientos, igual que otros artistas de su época los expresaban a través de sus cuadros o poesías. En esta obra en concreto, lo que le «impresionó» fue la contemplación de los copos de nieve y nos lo quiso contar así con la música de su piano.

En el primer apartado, una vez que se ha contextualizado sucintamente al compositor y su obra, antes de escuchar la pieza musical, se les sugiere que se imaginen ellos y ellas un día de nieve y cómo los copos caen y se mecen lentamente como haciendo una danza mágica. Todo ello podrán transmitirlo también improvisando con un carrillón cómo sería esa situación. Después escucharán la obra *Copos de nieve danzando*, prestando mucha atención al inicio de la misma, donde se oye claramente cómo se inicia un motivo melódico que se repite dos veces y se sigue repitiendo once veces más, aunque con la particularidad de que hay como un eco de cada nota que se va escuchando, ya que la misma nota se repite en octava alta (se utilizará la pista 21 aunque silenciando la primera parte donde los niños cantan el motivo melódico). Se comparará y se comentará las semejanzas y diferencias entre cómo Debussy representa los copos de nieve danzando y cómo los representaron nuestros compañeros y compañeras de clase. También se puede llevar a cabo la escucha utilizando el musicograma que se recoge en el apartado de recursos didácticos.

Una vez que han descubierto las repeticiones, en el segundo apartado se propone que observen cómo se escribe con notación convencional y no convencional el motivo melódico que han escuchado tantas veces imitado y cantarlo posteriormente con el nombre de las notas mientras vuelven a escucharlo (pista 20). Puede hacerse por grupos y en cadena, cantando cada grupo un motivo y entrando sin retrasarse, bien ajustados al ritmo de las corcheas que van marcando el piano.

En el último apartado, los niños y niñas se agruparán por parejas. Siempre que sea posible, uno puede tocar el carrillón soprano y otro un xilófono alto, para que puedan apreciar la octava aguda y grave. De ese modo tendrán después más facilidad para poder apreciar este tipo de eco o imitación por el piano en la obra musical propuesta. Posteriormente, puede tocarse con dos carrillones. También de esta forma podrán observar la imitación de cada nota y la imitación posterior del motivo completo. Se propone con grafía no convencional, guardando una adecuada relación de tamaño con respecto al mismo motivo aparecido en el apartado anterior, en tanto que ahora se trata de semicorcheas. Además se aprecia claramente cómo se intercalan los sonidos, cómo es lo mismo pero en los registros agudo y grave y cómo al, estar más juntas habrá que ir más deprisa en su interpretación.



Recursos de audio

21 Copos de nieve danzando (recitado y obra)

[Compositor: Claude Debussy]

PARTITURAS Y MUSICOGRAMAS

- *Copos de nieve danzando* (partitura)
- *Copos de nieve danzando* (musicograma)

24 Ahora, juega y danza con los Copos de nieve danzando. Para ello, lee y sigue las instrucciones:

1. Corta con la mano ocho pequeños trozos de papel como copos de nieve. Cógelos con una mano y con la otra coge un pañuelo blanco, para hacer un juego y danzar como te explicará tu profesor o profesora.
2. Haced un círculo y mientras escucháis el comienzo de la obra entonad la frase que sabéis; después echad a volar un «copo» en cada pulso, para que «dance» en el aire hasta caer al suelo.
3. Si escucháis con atención podréis descubrir una nota que suena más fuerte en cada acento del compás, coincidiendo con el momento en que echaréis a volar con más fuerza uno de los «copos de nieve».
4. Cuando termines de hacer danzar a «los copos de nieve», danza libremente con el pañuelo, imaginando que este es otro copo de nieve que danza.
Como los copos de nieve parece que a veces danzan juntos y otras veces separados, en el momento que quieras puedes unir tu danza a la de algunos compañeros y compañeras, y volver a bailar en solitario, o unirse a una pareja, etc.

5. Escucha la música y dibuja en un folio todo lo que te vaya sugiriendo o hayas imaginado al escucharla durante todas las actividades que has realizado.

25 Teniendo en cuenta todo lo aprendido con la obra *Copos de nieve danzando*, crea e interpreta una composición parecida pero, en esta ocasión, para representar otro fenómeno meteorológico que elijas.

NOS VAMOS DE FIESTA 31

[p. 21]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

24. Continuando con esta pieza musical de Debussy se propone ahora la realización de un juego que pretende desarrollar la capacidad auditiva, corporal y rítmica de nuestro alumnado, para lo que necesitaremos disponer de un espacio lo suficientemente amplio como para poder llevarlo a cabo sin incomodidades. Por tanto, se leerán y se comentarán las instrucciones propuestas.

Para la realización de esta actividad se harán grupos de cuatro niños y niñas que estén situados correlativamente dentro del círculo, ya que como lanzan un copo en cada pulso, forman el compás de compasillo. Otro grupo de cuatro, que esté situado enfrente participará simultáneamente para que haya más «copos bailando» por el aire y así se organizará el resto de los grupos, sabiendo de antemano el orden de intervención, una vez que hayan entonado el texto. Cada participante lanzará un copo en cada compás y volverá a lanzar el otro en el compás siguiente en el orden que le corresponda. Deberán prestar mucha atención al tempo para ajustarse a la pulsación y no distraerse con la caída de los copos. Se les puede hablar de esa nota (la redonda) que se escucha cada cuatro pulsos al comienzo de cada compás de compasillo y a partir del tercer compás, ya que en un principio se distingue nítidamente y se disfruta con su escucha.

Una vez que han terminado de lanzar los copos danzarán libremente, imitando con los pañuelos y el cuerpo las evoluciones, giros, subidas y bajadas de los copos de nieve, incluso haciéndolos revolotear por el suelo al levantarlos con los pañuelos. Si han hecho los copos con papel de seda blanco, este efecto se logrará más fácilmente. Se les sugerirá que escuchen con atención para observar cómo hay momentos en los que parece que se detiene la música, para subir de nuevo en pequeños movimientos circulares o remolinos; otras, por el contrario, se mueve alegremente en un continuo balanceo, o en una caída veloz, etc. de esta forma expresarán más fielmente, a través del movimiento, el mensaje expresivo de la música. Podrán agruparse por parejas, tríos, etc., cuando así lo deseen y volver a danzar solos si lo creen oportunos.

Finalmente los niños y niñas tendrán que representar en un folio todos estos movimientos que los copos de nieve han ido realizando durante la danza. Para ello, podrán hacer dibujos realistas o abstractos, así como usar la técnica y los materiales que deseen. Mientras tanto, escucharán de nuevo la obra una o varias veces.

25. Si el primer contacto con esta obra fue a través de la improvisación, intentando representar cómo sonarían los copos de nieve, se propone ahora cerrar el círculo con la creación e interpretación de una sencilla pieza musical en la que puedan aplicar los recursos que se han ido trabajando en torno a esta obra. Para favorecer la capacidad de expresión y la creatividad en nuestro alumnado se puede proponer, por un lado, que utilicen, preferentemente, el carrillón o algún otro instrumento de placas y, por otro, que no escriban la composición si no lo desean, sino que la memoricen. También se puede proponer que esta composición se haga individualmente, por parejas o en pequeños grupos. Tras el tiempo que el maestro o la maestra determine para la creación y el ensayo de la composición se interpretarán ante toda la clase todas las creaciones de nuestro alumnado.



Recursos de audio

22 Bulería de Pastora (Lorqueñas)
 [Autor: Popular y F. García Lorca (fragmento)]
 Canta: Tina Pavón
 Guitarra: José Antonio Rodríguez]

26 Pastora Pavón Cruz fue una cantora muy importante dentro del mundo del flamenco durante gran parte del siglo *xx* y era conocida como *La Niña de los Peines* porque cantaba unos tangos que decían: *peínate tui con mis peines*... Pero destacó en todos los cantes. Consiguió meter en compás de bulerías canciones de muy distintos géneros, como la mexicana Cuidado lindo, letras de las coplas andaluzas o poemas de García Lorca, a los que ella llamó *lorqueñas*. *Escucha y comenta* esta bulería al estilo de Pastora.

Bulería de Pastora (Lorqueñas)

Lelolololá, lololololá, lololá, lololá, lololololá, lololololá, lololá.	Resplandec de pláto borjeyo rambonero. Esplandec de pláto borjeyo rambonero. Estas sí que son señas de laberero, de laberero. Estas sí que son señas de laberero, de laberero.	En la alfo del carre de Palomares. En la alfo del carre de Palomares Hay un galán arando con cinco pares, con cinco pares. Hay un galán arando con cinco pares, con cinco pares.
Me enras de soledá Jue, Tu me enras arando de Jue a Jue, que ya verás la jandulilla que por lo querer me han dáa. Venía la jandulilla, pínco, que por lo querer me han dáa.	Tu líra un líbero por líra y en la puerta se paró. Y líra los líberos sabed que nos queremos los dos. Que nos queremos los dos. Venge jaleo, jaleo. Venge jaleo, jaleo, ya se acabó el albarato y ahora empieza el líbero. Y ahora empieza el líbero.	Tu me volé a un plus verde por ver si lo líberato. Por ver si lo líberato. La que líbera fue el líbero del coche que lo líbera. Del coche que lo líbera. Venge jaleo, jaleo. Venge jaleo, jaleo, ya se acabó el albarato y ahora empieza el líbero. Y ahora empieza el líbero.

Los tercios destacados son los que conforman las estrofas originales. **Analiza** métricamente las estrofas y averigua qué nombre reciben. ¿Alguna de ellas es el estribillo?

27 Investiga en Internet, en la biblioteca del colegio, preguntando en la Peña flamenca de tu localidad o a algún aficionado las siguientes cuestiones. Después, **comenta** las conclusiones a las que llegues con tus compañeros y compañeras de clase.

- Una pequeña biografía de Pastora Pavón Cruz, *La Niña de los Peines*.
- Dos estrofas de dos cantes distintos de *La Niña de los Peines*, una de bulerías y otra de alegrías.
- El nombre de dos peñas flamencas, andaluzas o no, que estén dedicadas a las bulerías y a *La Niña de los Peines*, respectivamente.

[p. 22]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

26. En esta actividad se escucharán unas bulerías de Pastora (Lorqueñas) con las que se da a conocer musicalmente la figura de Pastora Pavón, la «Niña de los Peines». Para ello se ha elaborado un musicograma donde se puede apreciar tanto la estructura musical (guitarrista-cante) como la letra que se canta. En relación a esto último, se podrá analizar comparativamente la letra original del cante y los tercios o versos que canta la artista, ya que se han señalado en negrita los versos de las estrofas originales. La actividad comenzará con la escucha de la grabación, donde los alumnos y alumnas irán siguiendo la letra. Seguidamente se llevará a cabo un comentario acerca de los aspectos musicales y literarios de la bulería que se acaba de escuchar. En relación con la letra, se hará reflexionar al alumnado para que conozca las estrofas del cante por bulerías. Para ello, se le plantearán cuestiones como: ¿por qué hay versos que están en negrita?, ¿cuántos versos tienen estas estrofas?, ¿cuántas sílabas tienen los versos?, ¿cómo se llaman los versos de ocho, siete y cinco sílabas?, ¿todos los versos tienen las mismas sílabas?, etc. Proponemos que los niños y niñas averigüen y anoten en sus cuadernos el nombre de cada una de las estrofas que aparecen en este cante:

–	Seguidilla	Seguidilla
Soleá	Copla (cuarteta asonantada) y soleá	Copla (cuarteta asonantada) y soleá

En todas estas actividades de audición, donde constantemente se sigue el texto del cante, es importante destacar cómo los artistas flamencos cantan algunas palabras tal y como las hablan, mostrándose así la riqueza de las hablas andaluzas.

27. Con este tipo de actividades se pretende que los alumnos y alumnas conozcan una serie de aspectos relacionados con la cultura flamenca, como pueden ser: términos y léxico relacionado con el flamenco, instrumentos, artistas, festivales, concursos, peñas, tablaos, etc. Para ello proponemos el uso de medios y dispositivos electrónicos (ordenadores, tabletas, etc.) conectados a Internet, el uso de la biblioteca del colegio y las entrevistas a personas aficionadas al flamenco como principales herramientas de búsqueda. En esta ocasión se pide a los niños y niñas que busquen algunos datos importantes acerca de Pastora Pavón, la «Niña de los Peines», centrándose en los más relevantes. Seguidamente, que averigüen y escriban dos estrofas de unas bulerías y unas alegrías, una de cada palo. Por último se propone que investiguen y den con dos peñas flamencas de Andalucía (indicando en qué población se encuentran) que lleven por nombre el estilo que estamos viendo en el bloque o el de la cantora Pastora Pavón. Dos de estas peñas con el nombre de este palo flamenco son la Peña Flamenca La Bulería de Jerez de la Frontera (Cádiz) y la Peña Cultural Flamenca La Bulería de La Rambla (Córdoba). Sobre las peñas que lleven el nombre de la gran artista, la Peña Cultural Flamenca Pastora Pavón «Niña de los Peines» de Arahál (Sevilla) es sin duda una de las más conocidas. Para promover el interés en la figura de esta cantora podría ser interesante ver y comentar entre toda la clase un video con una actuación suya. Cuando finalice el proceso de búsqueda se expondrán los resultados obtenidos al resto de compañeros y compañeras de clase.



Recursos de audio

23 *Sinfonía nº 5* (fragmento)
[Compositor: Beethoven]

28 Lee e interpreta los siguientes fragmentos musicales para aprender nuevos recursos compositivos.

El tema y el motivo musical

Para expresar una idea a través de la música se necesita un tema musical que dé sentido a la melodía. Este tema se compone de partes más pequeñas llamadas motivos musicales. Estos motivos nos permiten recordar una melodía o incluso una obra completa, como sucede con la 5ª sinfonía de Beethoven.

- **Escucha** el comienzo de esta sinfonía de Beethoven y trata de identificar el motivo.

Para hacer una composición musical es importante conocer algunos recursos o principios básicos:

- **Repetición:** Se trata de hacer una repetición exacta del motivo principal. Sirve para ayudar a recordar mejor la melodía.

- **Variación:** se trata de hacer una repetición del motivo principal pero algo cambiado, como por ejemplo las figuras rítmicas. Sirve para enriquecer la melodía a partir del motivo principal.

- **Contraste:** se presenta un motivo totalmente nuevo. Sirve para variar la música para que no sea muy repetitiva y aburrido.

- **Crea e interpreta** con la flauta una composición en la que aparezca un motivo musical de 4 compases y alguna repetición, variación o contraste del mismo. No te olvides de emplear solo las notas musicales que conoces.

NOS VAMOS DE FIESTA 13

[p. 23]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

28. Con esta actividad se introducirán una serie de ideas básicas en relación a la forma musical y a la composición con la intención de dar recursos al alumnado para que pueda aplicarlos en sus composiciones. Muchos de ellos ya fueron experimentados de manera no formal en las actividades planteadas en relación a la pieza musical “Juegos”. En primer lugar se leerá y se comentará qué es el tema y el motivo musical, pudiendo establecer una analogía entre lo que suponen estos elementos para expresar ideas musicales y sus equivalentes en el lenguaje verbal. De este modo, si cuando nos comunicamos usamos palabras y oraciones, en la música empleamos motivos, frases y temas musicales. En ocasiones la importancia de un motivo en la formación de temas musicales es tal que cuando escuchamos uno de ellos rápidamente podemos llegar a reconocer una obra musical, como ocurre con la 5ª Sinfonía de Beethoven. Antes de escuchar la obra, el maestro o la maestra puede cantar las primeras cuatro notas de esta obra y preguntar a sus alumnos o alumnas si reconocen de qué obra se trata:



Aunque no conozcan el nombre de la misma sí es posible que algún niño o alguna niña sea capaz de tararearla. Después se escucharía la obra. La otra posibilidad que se propone en el enunciado sería la de escuchar la obra pidiéndoles que intenten averiguar que ritmo (motivo rítmico) aparece continuamente en la melodía. Tras este sencillo análisis pasaremos a leer los tres recursos básicos de la composición musical: la repetición, la variación y el contraste. Se leerá en qué consiste cada uno de ellos y se interpretarán y se comentarán los ejemplos propuestos. En todos los casos, aclararemos a los niños y niñas que esto mismo que ocurre con los motivos musicales también ocurre con estructuras más grandes como la frase o el tema musical. El maestro o la maestra también puede plantear otros casos de motivos o temas musicales en los que los alumnos y alumnas tengan que proponer otros motivos o temas basados en la repetición, la variación o el contraste.

En el apartado que aparece al final de la actividad, los alumnos y alumnas tendrán que aplicar todo lo aprendido en la tarea que se les plantea: la creación de una composición donde aparezca una frase musical de 4 compases (sería la parte A) y otras partes de otros tantos compases en que se repita la frase musical (A), se varíe (A') o se cree una frase nueva (B). Aunque el motivo es mucho más breve, en el enunciado de la actividad hemos querido hablar de “motivo” en vez de “frase” o “tema” con la intención de no confundir al alumnado, ya que la formación de un tema musical puede ser el resultado de una o, casi siempre, varias frases musicales. Si el profesor o la profesora lo estima oportuno podremos hablarles de “frases musicales”. Para ello, se les pedirá que previamente establezcan el esquema que van a desarrollar: AA, AA', AB... Con la intención de que después puedan interpretar con la flauta dicha composición se les recordará que solo empleen las notas musicales (y figuras) que sepan hacer con este instrumento. No tendría sentido que hicieran una composición que después no fueran capaces de interpretar.



Recursos de audio

24 Música y consumo: música dance y música instrumental (fragmentos)

[p. 24]

29 Con la música de fiesta podemos sentirnos alegres, pero no solo con las personas que nos rodean, sino también a la hora de llevar a cabo otras actividades como, por ejemplo, comprar. ¿Quieres saber a qué se debe esto? Lee el siguiente texto y coméntalo con tus compañeros y compañeras.

Música y consumo

¿Crees que la música puede influir en el modo de comportarnos? Algunos científicos han hecho experimentos a través de los cuales han demostrado que ciertas actividades como comer, comprar, pasear o conducir pueden llevarse a cabo de distinta forma según los estímulos sensoriales que nos rodean. Es decir, lo que percibamos fundamentalmente por la vista, el oído y el olfato puede hacer que estemos a gusto en un sitio o que queramos irnos rápidamente. De este modo, si estamos en un lugar donde vemos cosas bonitas, escuchamos sonidos que nos gustan y hay un olor agradable estaremos predispuestos a estar ahí durante bastante tiempo. Por el contrario, si en ese lugar no nos gusta lo que vemos, huele mal y hay sonidos insupportables seguramente queramos irnos de allí lo antes posible.

Estos estudios son conocidos por los comerciantes y es por este motivo por lo que cuando vemos o escuchamos un anuncio publicitario, cuando estamos en un centro comercial o cuando comemos en un restaurante podemos escuchar una música determinada con distintas intenciones: que compremos cosas que no teníamos pensadas, que gastemos más dinero o que comamos a una determinada velocidad, entre otras muchas.

• Piensa en estas situaciones, escucha unos fragmentos musicales pertenecientes a diversos géneros y comenta cómo crees que influirían en tu comportamiento en cada caso.

- Estás con tu familia en un restaurante comiendo. ¿cómo influiría cada música en el modo de comer?
- Estás con tus padres haciendo la compra en un supermercado. ¿con qué música comprarías de una manera más alocada?
- Ves un anuncio de televisión sobre un juego que te gusta. ¿qué música le pondrías a este anuncio para que te llamase más la atención?

• Piensa en una situación donde crees que mediante la música se podría influir en el comportamiento de las personas. Describe esa situación y la manera en que quieres influir mediante la música. Después busca una canción o una pieza musical adecuada para tal fin. Por último, comenta y reflexiona con tus compañeros y compañeras tu planteamiento.


24 MUSICA DE FIESTA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

29. Aprovechando que nuestros alumnos y alumnas están experimentando cómo la música puede influir en nuestros estados de ánimo (incitándonos a bailar, por ejemplo), se trata a continuación la relación entre la música y el consumo. Se comenzará con la lectura y el comentario del texto propuesto, donde se da cuenta de cómo, además de los sonidos, la información que nos aportan todos nuestros sentidos en cualquier situación cotidiana hace que podamos sentirnos de una manera u otra. En el caso de la industria de consumo, numerosas son las investigaciones que hacen al respecto para cuidar al máximo los escenarios y el ambiente en los que se va a encontrar el cliente para que esté en las condiciones más adecuadas para incitar al consumo. En el comentario del texto se les preguntará a los niños y niñas si reconocen haber vivido en alguna ocasión algunas de las situaciones que se plantean y se les invitará a que cuenten sus experiencias.

En el primer apartado se invita a la reflexión a través de la escucha de dos temas musicales diferentes aplicados a algunas situaciones. En primer lugar se pondrá a los niños y niñas en la situación en la que están comiendo con sus familias en un restaurante donde están escuchando como «música de fondo» estos dos temas musicales. ¿Cómo creen ellos que influiría cada una de estas músicas en su manera de comer? Lógicamente, la música dance, al tener un ritmo más vivo, invita a hacer la actividad que se esté haciendo (comer, comprar...) de una manera más acelerada, lo que en el caso de las compras puede suponer menos tiempo para pensar qué y cómo se compra. El otro tema es una música instrumental, con un ritmo y una melodía más sosegadas, lo que incitaría a comer (comprar, etc.) de una manera más tranquila. La segunda situación versa sobre el hecho de hacer la compra en un supermercado. En este caso se les pregunta con qué música comprarían de una manera más alocada. La última situación plantea qué música pondrían ellos a un anuncio de televisión que esté destinado a vender un juego para niños y niñas. Las respuestas girarán en torno a temas musicales cercanos a sus gustos e intereses. A través de todas estas situaciones u otras que pueda proponer el maestro o la maestra pretendemos que nuestro alumnado tome conciencia de cómo nuestro comportamiento se puede ver modificado por condicionantes externos, como ocurre con la música.


En el último apartado se pide a los niños y niñas que piensen y describan una situación donde crean que mediante la música se podría influir en el comportamiento de las personas. Ellos y ellas tienen que vender un producto (cada alumno o alumna determinará cuál) y para ello se pueden ayudar de una música. Pueden tomar como ejemplo las situaciones que se acaban de tratar en el apartado anterior. Además de definir esta situación, tendrán que buscar la canción o pieza musical que utilizarían para ello, para lo que pueden utilizar Internet. Finalmente, cada alumno o alumna explicará su planteamiento al resto de la clase y se escuchará la música que utilizaría. El grupo-clase comentará las posibilidades de éxito, según sus puntos de vista, de cada una de las experiencias.




30 Crea e interpreta en grupo distintas músicas para sonorizar las situaciones que se te proponen e intentar influir en el comportamiento de las personas. Para ello, puedes emplear los instrumentos musicales de los que dispongas en clase. Graba tus interpretaciones con un dispositivo electrónico y **escucha y comenta** los resultados.

Situaciones:

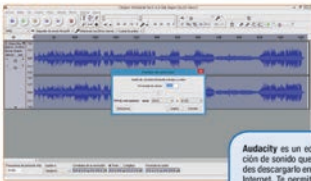
1. Eres un vendedor o una vendedora de coches. ¿Cómo sería la música para vender un coche deportivo a una persona joven? ¿Qué música pondrías en el concesionario para vender un coche a una persona mayor?



2. Trabajas como encargado/a en un restaurante de comida rápida y tu misión es que la gente coma rápidamente para que dejen vacías las mesas lo antes posible y así puedan comer más personas en el mismo tiempo.



31 ¿Conoces el programa informático Audacity? Elige y busca una pista musical para emplearla en los casos que se plantean en la actividad anterior. Para adaptar la pista a estas situaciones, **crea** modificaciones en la velocidad de reproducción siguiendo las instrucciones de tu maestro o maestra. Por último, **escucha y comenta** los resultados que obtengas con el resto de la clase.



Audacity es un editor de grabación y edición de sonido que es libre y gratuito. Puedes descargarlo en tu ordenador a través de Internet. Te permite grabar audio y aplicar efectos como cortar, amplificar o cambiar la velocidad o el tono de una pista de audio.

NOS VAMOS DE FIESTA 35

[p. 25]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- 30.** Siguiendo con la relación entre la música y el consumo se propone ahora una actividad para crear e interpretar en grupo una sencilla pieza musical para sonorizar las dos situaciones que se plantean. En primer lugar, deberán crear la música que pondrían en un concesionario de coches para vender un coche deportivo a una persona joven y a una persona mayor. Las composiciones, para transmitir el rasgo de deportividad y de juventud, probablemente tengan un ritmo vivo y alegre. En el caso de la persona mayor, quizás se opte por utilizar un ritmo más pausado y sosegado. En el caso del restaurante de comida rápida casi todos los grupos optarán seguramente por emplear una música con un ritmo vivo. Las razones e intenciones que cada grupo declare antes o después de interpretar las piezas que han creado serán las que determinen si la composición es o no correcta para tal fin. El maestro o la maestra dará un tiempo razonable para hacer las composiciones y pondrá a disposición del alumnado los instrumentos musicales que necesiten. Tras las interpretaciones de cada grupo se comentarán los resultados.
- 31.** Con esta actividad se pretende que nuestro alumnado conozca las posibilidades que se nos ofrecen desde la informática musical. El programa de software libre *Audacity* es una aplicación informática multiplataforma que se puede usar para la grabación y edición de audio, distribuido bajo la licencia GPL. Los niños y niñas, por parejas, tendrán que utilizar este programa para editar una pista musical que sirva para emplearla en las situaciones que se plantean en la actividad anterior. Para ello, podrán elegir una o varias pistas de audio y adaptarla a dichas situaciones haciendo modificaciones en la velocidad de reproducción de las mismas. Para ello, en primer lugar deberán tener el archivo que se corresponde con la pistas de audio que van a emplear. Después, abrirla con este programa informático siguiendo estas indicaciones: «Menú Archivo → Abrir...» y seleccionar el archivo en la ubicación correspondiente. Si se tiene abierto el programa también se puede abrir el archivo arrastrándolo hasta la ventana del programa. Una vez que tengamos la pista abierta tendremos que seleccionar el efecto para el cambio de velocidad. En este punto, tras seleccionar la pista completa, tenemos dos opciones:
- a) «Menú Efecto → Cambiar velocidad...». Se moverá el botón que aparece sobre la barra hacia el lado izquierdo si queremos ralentizar la velocidad y para el lado derecho si queremos acelerarla. Cuanto más se aleje el botón del centro más exagerado será el cambio de velocidad. Este efecto cambia la velocidad pero también el tono de la música.
 - b) «Menú Efecto → Cambiar ritmo...». Este efecto funciona igual que el anterior aunque el resultado que se obtiene es modificar la velocidad pero sin cambiar el tono de la música. Normalmente esta opción suele ser más interesante que la anterior.
- Se pedirá a lo los niños que experimenten con ambos efectos para que puedan apreciar la diferencia que existen entre ambos y cómo el aumento o la reducción de la velocidad puede suponer que el tono sea más agudo o más grave. Cuando se tenga la pista modificada con el efecto deseado cada pareja deberá guardar el archivo en una memoria USB para poder reproducirla en el ordenador del profesor o la profesora. Para ello, se podrá «guardar el proyecto como...» o, preferiblemente, «exportar audio». Ambas opciones se encuentran en el menú «Archivo». Al exportar el audio tenemos la opción de seleccionar el tipo de extensión para nuestro archivo (wav, mp3...). Finalmente se escucharán las propuestas de cada una de las parejas en el ordenador del maestro o la maestra y se comentarán los resultados obtenidos.



Recursos de audio

25 ¡Ay, qué niño!
[Letra y música: Popular de Segovia]

PARTITURAS

Se recomienda fotocopiar y entregar al alumnado la partitura del villancico para que la incluya en su carpeta portafundas o cuaderno de partituras.

[p. 26]

32 Canta y acompaña este villancico con los ostinatos propuestos.

¡Ay! qué niño Popular de Segovia

Ostinato parte A
Cristales
Claves

Ostinato parte B
Panderos

- Interpreta la melodía con la flauta siguiendo los pasos que te indique tu profesora o profesor.
- Por último, interpreta con toda la clase el villancico. Para ello podéis formar tres grupos: uno canta, otro toca con la flauta y otro acompaña rítmicamente.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

32. Otro género musical relacionado con la celebración de fiestas (en este caso, navideñas) son los villancicos. Por ello, en relación con este momento del año y con el centro de interés de este bloque se propone la interpretación de un villancico popular de Segovia titulado “¡Ay!, qué niño”. En primer lugar se llevará a cabo el canto del mismo. Para ello se comenzará escuchando el villancico utilizando la grabación propuesta. Después se pasará a trabajar el texto, leyendo y comentando la letra y aclarando si es preciso el significado de las palabras que el alumnado no entienda. Seguidamente el maestro o la maestra recitará rítmicamente el texto gradualmente respetando los valores rítmicos establecidos para que los niños y niñas lo repitan a modo de eco. Se cuidará el control respiratorio para no interrumpir el sentido de las frases y la correcta vocalización y articulación de las palabras, así como su expresividad. Por último se incorporará la melodía. Para ello, mientras el alumnado va diciendo el texto, solamente articulando las palabras pero sin sonido (moviendo los labios, la lengua y la mandíbula de forma muy acusada) el maestro o la maestra entonará la canción acompañándose de la grabación de apoyo de fondo o con algún instrumento. Después, al igual que se trabajó el ritmo, por partes se irá entonando la canción para que los niños y las niñas vayan repitiendo a modo de eco. Se cuidará la afinación y la resonancia vocal. Cuando se domine el canto del villancico se ensayarán los ostinatos propuestos para cada una de las partes para incorporarlos a la interpretación del mismo. Para ello, se establecerá un grupo más numeroso para que cante y otros dos más reducidos para que lleven a cabo el acompañamiento con los instrumentos indicados.

Una vez que se ha cantado el villancico se propone ahora el aprendizaje del mismo con la flauta u otro instrumento melódico. Para ello necesitamos ampliar el número de las posiciones de las notas que saben nuestros alumnos y alumnas, ya que en esta partitura aparece una nota que hasta el momento no había aparecido: MI. Por ello, en primer lugar y como en cada ocasión que se incluye una nueva posición, se comentará la posición de la nota y se experimentará con su sonido. Después el maestro o la maestra hará pequeños motivos melódicos donde incluya esta nota junto con las que ya se dominan para que los niños y niñas, a modo de eco, los vayan repitiendo. Después se procederá al aprendizaje del villancico. En la parte A se repiten los primeros 10 compases y prácticamente lo mismo ocurre con los primeros 8 compases de la parte B, por lo que cuando se dominen estos compases nuestro alumnado ya podrá tocar el villancico completo. Antes de tocar cada una de las partes, puede ser interesante decir el nombre de las notas que se van a tocar al mismo tiempo que se colocan correctamente los dedos para hacer cada una de las posiciones correspondientes a dichas notas. Finalmente todo el grupo interpretará con la flauta el



villancico. Al igual que se hizo con el canto, mientras un grupo más numeroso toca la flauta otros dos grupos más reducidos podrían hacer los ostinatos rítmicos para acompañar la pieza musical.

En el último apartado se propone hacer un compendio de todas las tareas de interpretación llevadas a cabo en torno a este villancico. Para ello, se formarán tres grupos con un número parecido de alumnos y alumnas. Uno de ellos cantará, el otro tocará la flauta y el último, que será subdividido a su vez en dos grupos, acompañará a los dos primeros grupos con los dos ostinatos rítmicos propuestos. En la interpretación grupal es importante que cada persona conozca y valore su rol con respecto al resto de participantes. Para ello, se comentará que el canto es la parte más importante y, por tanto, la que debe sonar más. Los dos grupos instrumentales tienen una función de acompañamiento que deberá sonar en segundo plano. Las flautas reforzando la línea melódica de la voz y el resto aportando la base rítmica sobre la que sustenta todo el discurso musical. Sería interesante planificar una actuación para los padres y madres del grupo o para el resto de compañeros y compañeras del colegio.



Recursos de audio

26 *Vamos a Belén*
[Letra y música: Conchita Martín y Javier C. Martín]

PARTITURA

- *Vamos a Belén*

[p. 27]

33 Escucha y canta este villancico siguiendo las intervenciones que se hacen en la grabación.

Vamos a Belén
En el techo del Portal, de tanto nieve que había, apareció una gotera y fría el agua caía. (Bis.)
Una gota le cayó, al Chiquitín en la cara, y Mario se asustó porque creyó que lloraba. (Bis.)
Vamos con nuestros paraguas, a Belén para tapar, a Jesús en su cunila, no se vaya a acortar. (Bis.)

Letra y música: Conchita Martín, Javier C. Martín

• Acompaña el villancico como se indica a continuación:

1ª y 2ª ESTROFA
Panderos:

3ª ESTROFA
1ª Semifase
Cascabeles:

2ª Semifase
Triángulo:

34 Planifica y ejecuta una actuación musical navideña entre toda la clase para los padres u otros grupos de alumnos y alumnas del colegio. Para ello, incluíd en el repertorio estos dos villancicos y otros que conocáis de años anteriores. Podéis grabar un vídeo para valorar la actuación.

LOS VAMOS DE FIESTA 27

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

33. Con la intención de experimentar la sensación gratificante que supone volver a interpretar una pieza musical ya conocida se propone de nuevo la interpretación del villancico *Vamos a Belén*. Como decimos, al tratarse de un tema musical ya conocido, en tanto que ya apareció en 4º curso, el canto y el acompañamiento debe fluir de una manera natural, por lo que bastará con escucharla en varias ocasiones y seguir la letra y las partituras de los acompañamientos. Aun así, en esta ocasión se propone, por un lado, que todos los alumnos y alumnas de la clase canten, a modo de solista, las partes que se aparecen en la grabación. Por otro lado, en esta ocasión, también proponemos que se añadan estrofas nuevas que no aparecieron en el curso pasado:

No tiene su madre no, toquilla para abrigarlo
Y está la nieve tan fría, que el Niñito ha estornudado. (Bis)

Por una esquinita entró, un rayo de luna blanca,
y para abrigar el Niño, se le ha puesto de bufanda. (Bis)

Vamos con nuestros paraguas....

Por si fuese necesario explicitaremos de nuevo cómo podemos plantear el aprendizaje del villancico como si nunca antes lo hubiesen cantado. En primer lugar podemos escucharlo con la pista musical propuesta para seguidamente leer y comentar la letra del villancico. A continuación, el maestro o la maestra puede recitar rítmicamente el texto, por partes, para que los niños y niñas lo vayan repitiendo a modo de eco, lo que nos permitirá trabajar la articulación al mismo tiempo que se va memorizando la letra. Para el desarrollo de la articulación, este recitado de la letra puede variarse cambiando el tempo y la intensidad de cada uno de los versos o incluso haciendo cambios en la altura y el timbre de la voz, imitando a un hombre mayor, a una niña pequeña, etc. Tras el trabajo rítmico del texto se procederá a la entonación del villancico. El maestro o la maestra irá entonando por partes la canción para que los alumnos y alumnas vayan repitiendo a modo de eco. Estas partes, cada vez podrán ser más extensas hasta que se alcance la entonación completa del villancico.

Las estrofas se acompañarán con el primer ostinato indicado. El estribillo se hará de la forma siguiente: la primera semifrase con el ostinato de los cascabeles y la segunda con el propuesto para los trián-



gulos; la repetición de la segunda semifrase puede hacerse tocando los dos ostinatos simultáneamente. Los alumnos y alumnas que toquen los cascabeles tendrán en cuenta el prolongar su sonido agitándolos durante todo el valor del pulso, de fuerte a suave.

- 34.** Con la intención de que los alumnos y alumnas puedan apreciar la aplicabilidad de los aprendizajes adquiridos, se plantea la organización de una actuación musical navideña para los padres y madres o para otras clases del colegio en la que se interpreten los dos villancicos que acabamos de trabajar junto con otros ya conocidos o que sean nuevos a propuesta del maestro o la maestra. Para ello, la actividad se puede plantear de tal manera que sea fiel a cómo se organiza un concierto en la realidad. Es decir, coordinados con otros maestros y maestras de otras áreas, se pueden elaborar carteles donde se anuncie el concierto, elaborar y repartir entradas para los asistentes, diseñar y elaborar un decorado adecuado, buscar adornos para el vestuario y el escenario, etc. Todas estas tareas harán que nuestro alumnado se involucre aún más en la actuación musical.



Recursos de audio

- 11 Bulerías Canto yo Bulería para cantar** (guía de voz y Base musical)
[Letra: Antonio Cremades
Música: popular.
Adaptación: José Antonio Rodríguez
Canta: Calixto Sánchez
Guitarra: José Antonio Rodríguez]
- 12 Bulerías canto yo Bulería para cantar** (guía de flauta y Base musical)
[Letra: Antonio Cremades
Música: popular.
Adaptación: José Antonio Rodríguez
Guitarra: José Antonio Rodríguez]
- 16 Bulería para flauta (Base musical)**
[Autor: José Antonio Rodríguez]

[p. 28]

BLOQUE

REPASAMOS

1. Elige, escucha y baila con tus compañeros y compañeras algunas de las bulerías que han aparecido a lo largo de este bloque.



2. Contesta oralmente o por escrito estas cuestiones en torno a las bulerías para ver cuánto sabes sobre este estilo de la música flamenca.

- ¿A qué situaciones de la vida hacen referencia las bulerías?
- ¿En qué provincias y localidades se da la bulería principalmente?
- ¿Se puede decir que solo hay un tipo de bulería?
- ¿Qué artistas han destacado en este canto?
- ¿Qué compás tiene este estilo musical?
- ¿Qué tipo de estrofas se emplean en el canto por bulerías?
- ¿Qué son los jaleos extremeños y qué relación guardan con la bulería?

3. Canta de nuevo Bulerías canto yo y algunas de las letras que inventaron tus compañeros y compañeras.



4. Interpreta en grupo con la flauta y con instrumentos de picaas la bulería que ya conoces. Un grupo de niños y niñas puede hacer mientras tanto este acompañamiento.

Voz 1ª	PCOM	3	PCOM	3	PCOM	PCOM	CORRISON
Voz 2ª	1	2	3	1	2	3	1



38 NIÑOS Y NIÑAS DE FIESTA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

1. Para ver lo que nuestro alumnado ha aprendido a lo largo de este trimestre proponemos varias actividades relacionadas con las bulerías. En primer lugar, a través de la escucha y el baile se recordarán algunas de las bulerías que se han escuchado a lo largo del bloque. Se puede hacer la audición de algunas de ellas para elegir cuál será la que elijamos para el baile. Tras concretar el tipo de bulerías que se van a bailar se puede proponer, por un lado, que los niños y niñas improvisen libremente imitando a algunos de los personajes que aparecían en la lectura con la que se comenzó el bloque. Por otro lado, en una segunda audición se les pedirá que intenten hacer movimientos con el cuerpo, fundamentalmente de brazos y pies, con los que lleven el compás de las bulerías y expresen el carácter festivo de este palo del flamenco.
2. Para saber el grado de cultura musical que los niños y niñas han adquirido sobre este estilo o palo del flamenco se plantean una serie de preguntas que el alumnado deberá responder oralmente o por escrito, según estime el maestro o la maestra. Se valorará que los alumnos y alumnas contesten correctamente utilizando su propio vocabulario y aplicando algunos de los términos que se han abordado a lo largo del bloque en relación con las bulerías. Aunque se plantee la actividad por escrito, finalmente se contestarán y se comentarán todas las cuestiones entre todos los compañeros y compañeras de clase.
3. Ahora, a través de la expresión vocal, recordaremos el canto de *Bulerías canto yo*. Para ello, utilizando la pista con la base musical se cantará este arreglo musical en torno a la bulería. Además de las letras que aparecen en la actividad 17 se podrán cantar también algunas de las que crearon nuestros alumnos y alumnas.
4. Por último, se propone interpretar de nuevo las bulerías para flauta que ya conocemos (actividad 19) y acompañarla con los recitados con lo que comenzamos a introducir el compás de las bulerías. Por tanto, podemos formar un grupo, el más numeroso, para que toque la flauta mientras que otros dos grupos, más reducidos, realizan de manera simultánea el acompañamiento con texto como el basado en números. Para formar los grupos se puede hablar y pedir a los niños y niñas que se organicen por sí mismos y se ofrezcan voluntarios para formar parte de los diversos grupos. Como ocurre con el resto de destrezas no musicales, es importante trabajar con los niños y niñas una educación que consiga, entre otros objetivos, que cada uno y cada una se conozca mejor así mismos, analizando sus posibilidades analizando en qué destrezas y habilidades destaca más y en cuáles tiene más dificultades. Así, llegarán a conocer si se les da mejor la lengua, las matemáticas, la música, las artes visuales, etc. Pues esto mismo ocurre dentro de la música: debemos procurar que nuestro alumnado tome conciencia de que normalmente se suele destacar en alguna destreza o habilidad musical relacionada con las formas básicas de expresión (el canto, la expresión instrumental y la danza) por encima del resto. Incluso la afición por la música puede venir fundamentalmente a través de la escucha. En definitiva, con todo ello se pretende que el alumnado se conozca mejor a sí mismo y que entienda que siempre hay aspectos que se le darán mejor que otros. De ahí también la responsabilidad que tenemos los maestros y maestras a la hora de planificar actividades variadas que recojan de manera proporcionada todos las habilidades de la competencia lingüístico musical: escucha, canto, danza, expresión instrumental, composición, improvisación, etc.



Recursos de audio

- 01 Bulería de Jerez**
[Autor: Popular
Canta: José Valencia.
Guitarra: José Antonio Rodríguez]
- 02 La mañana (Peer Gynt)**
[Compositor: E. Grieg]
- 04 Estilos musicales para el baile:**
salsa, vals, pasodoble, dance
(fragmentos)
- 18 Paquito chocolatero**
[Música: Gustavo Pascual Falcó
Intérprete: Banda de música]
- 24 Música y consumo: música dance
y música instrumental (fragmentos)]**

5 Analiza y relaciona justificando tu respuesta estos estilos y agrupaciones musicales con cada tipo de instrumentos. Después **escucha e identifica** algunos de estos estilos.

ESTILOS Y AGRUPACIONES MUSICALES		TIPOS DE INSTRUMENTOS
SALSA	VALS	INSTRUMENTOS MUSICALES ACÚSTICOS
ORQUESTA	PASODOBLE	INSTRUMENTOS MUSICALES ELECTRÓNICOS
DANCE	BANDA DE MÚSICA	
ROCK AND ROLL		

6 Crea e interpreta una composición a partir del tema musical propuesto y siguiendo las instrucciones:

Tema A

INSTRUCCIONES

- Tienes que utilizar al menos dos de los tres recursos compositivos que conoces: repetición, variación y contraste.
- Debes comenzar y terminar la composición con el tema musical propuesto (A).

7 Recuerda las canciones y músicas que han aparecido a lo largo de este bloque. **Escucha, canta y baila** las piezas musicales que elijas entre toda la clase.

8 Comenta con tus compañeros y compañeras la importancia de la música y el consumo en nuestra vida diaria escuchando algunos ejemplos.

NOS VAMOS DE FIESTA 39

[p. 29]

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Para atender al resto de cuestiones que han aparecido en el bloque en relación con otros géneros musicales se plantea esta actividad que consiste, en primer lugar, en relacionar cada uno de los estilos y agrupaciones que aparecen en la columna de la izquierda (salsa, vals, orquesta, banda de música, ...) con el tipo de instrumentos (acústicos o electrónicos) que habitualmente se emplean en dichos estilos o agrupaciones. Es muy importante, tal y como dice el enunciado, que se justifique la respuesta, ya que la explicación que se dé a la hora de establecer las relaciones puede hacer que éstas sean o no correctas. La actividad se completa planteando la escucha de las pistas propuestas, donde se recogen muchos de estos géneros y agrupaciones musicales, para que los niños y niñas identifiquen tanto el estilo musical como el tipo de instrumentos empleados en dicha grabación. En ambas partes de la actividad se harán comentarios con los que se abordarán conceptos y cuestiones relacionados con estas temáticas.
- En esta actividad los niños y niñas tendrán que crear e interpretar una composición musical a partir de un tema dado y siguiendo las instrucciones que se formulan. Partiendo del tema A que aparece en el libro del alumnado los alumnos y alumnas deberán hacer una creación musical en la que utilicen, al menos, dos de los tres recursos compositivos que conocen: repetición, variación y contraste. Además, en la segunda instrucción, se determina que la composición debe comenzar y terminar con el tema A, lo que, por otra parte, ya supondría el uso de la repetición. Antes de comenzar a componer el maestro o la maestra les invitará a que previamente definan cómo va a ser la forma o estructura de su composición y qué recursos van a emplear. Así, en función de las partes que ponga cada uno las posibilidades son muchas: **ABA, AA'A, ABBA, AA'BA, ABA'A, AABA**, etc. Sobre todo para el uso del recurso del contraste recordaremos a los niños y niñas que cada parte tenga el mismo número de compases (4).
- Tras toda la actividad musical llevada a cabo a lo largo del trimestre, en esta actividad se propone llevar a cabo el necesario proceso de reflexión que permite analizar y valorar todo lo que se ha hecho para sacar además las conclusiones necesarias. Para ello, se recordarán todas las canciones y músicas que han aparecido a lo largo del bloque (las imágenes que aparecen en el libro del alumnado sugieren algunas de ellas) y se elegirán entre todos los niños y niñas de la clase las piezas musicales que se quieren escuchar, cantar o bailar de nuevo. Para recordar dichas músicas un alumno o alumna puede ir anotando en la pizarra los nombres que vayan saliendo y el maestro o la maestra puede ir dando algunas pistas que ayuden a recordar en el caso de que no aparezcan algunas canciones o piezas musicales. Durante la actividad se pedirá al alumnado que diga los motivos por lo que algunas músicas le han gustado más que otras, lo que servirá además al docente para conocer los intereses y motivaciones de su propio grupo-clase.
- Finalmente y para completar la reflexión que se proponía en la actividad anterior, se pedirá a los niños y niñas que hagan una puesta en común sobre lo que saben acerca de la relación que existe entre la música y el consumo. Para ello, se podrá comenzar recordando las actividades y tareas que se realizaron en clase.



3. VALORACIÓN DE LO APRENDIDO: INDICADORES Y RÚBRICA

A continuación se presentan los indicadores insertados en la rúbrica correspondiente de manera que, a modo de guion

de observación, se pueda llevar a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. A través de esta herramienta podemos valorar tanto el grado de adquisición de las competencias clave como la consecución de los objetivos programados.

INDICADORES-COMPETENCIAS	NIVELES DE LOGRO O DESEMPEÑO				Valoración parcial
	1 (<5)	2 (5-6)	3 (7-8)	4 (9-10)	
1. Utiliza la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias y conjuntas con una finalidad determinada. (CD, CEC)	No escucha indagando en las posibilidades del sonido	Escucha indagando en las posibilidades sonoras pero solo aplica parte de ellas	Reconoce las posibilidades del sonido y las utiliza las en las creaciones con una finalidad dada	Analiza y aplica las posibilidades del sonido para crear composiciones propias con una finalidad determinada por sí mismo	
2. Analiza y discute la organización de obras musicales andaluzas sencillas, valorando críticamente los elementos que las componen e interesándose por descubrir otras de diferentes características. (CEC, CCL, CMCT, CAA, CD)	No es capaz de analizar de una manera muy básica obras musicales andaluzas	Analiza las obras musicales pero no identifica adecuadamente los elementos que la componen	Analiza y discute las obras musicales andaluzas realizando una valoración crítica	Se interesa por descubrir, analizar y valorar obras musicales de diferentes características	
3. Interpreta obras variadas de nuestra cultura andaluza y otras que se integran con la nuestra; valorando el patrimonio musical (bulerías, tangos, etc.) conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones. (CEC, CSYC, CCL)	No interpreta o respeta los procesos de audición y las representaciones	Interpreta obras de nuestra cultura andaluza pero no afronta las audiciones con el respeto necesario	Comenta la importancia y el mantenimiento de la música andaluza después de la interpretación y la audición de diferentes obras	Reconoce el valor y la importancia de la música andaluza a partir de la interpretación y escucha de obras, así como la de otras manifestaciones artísticas andaluzas	
4. Valora las posibilidades que nos ofrece la voz como instrumento y recurso expresivo, y hace uso de ella como elemento de comunicación, de sentimientos, ideas o pensamientos. (CEC, CAA, CMCT)	No expresa con la voz las distintas posibilidades que ofrece	Se expresa con la voz pero sin aplicar todas las posibilidades de su uso y cuidado como instrumento musical	Utiliza a voz como instrumento aprovechando sus posibilidades expresivas para comunicar ideas	Se expresa con dominio vocal para comunicar ideas y sentimientos, aplicando de manera autónoma conductas para su correcto uso y cuidado	
5. Planifica, diseña e interpreta solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección. (CEC, CSYC, CAA, SIEP)	Es incapaz de planificar y crear composiciones musicales que contengan procedimientos como la repetición, la variación y el contraste	Crea e interpreta composiciones sencilla en grupo, mostrando poca autonomía y asumiendo pocas responsabilidades	Crea e interpreta composiciones con los recursos de repetición, variación y contraste, reconociendo las aportaciones del resto del grupo	Asume un papel destacado en las creaciones e interpretaciones en grupo, respetando las aportaciones de los miembros del grupo integrándolas en la mejora de la propia composición-interpretación	
6. Indaga en los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales, utilizando las posibilidades sonoras y expresivas que nos ofrecen, y para llevar a cabo procesos de búsqueda y tratamiento de información sobre artistas, compositores, etc. (CD, CEC, CCL, CMCT, CAA, SIEP)	No es capaz de usar los medios informáticos para la creación de piezas musicales y tiene dificultad para la búsqueda de información	Busca información sobre artistas y eventos musicales y tiene dificultad para crear piezas musicales con recursos básicos	Busca y selecciona la información correcta y crea piezas musicales usando un importante abanico de las posibilidades que ofrecen los medios informáticos	Maneja con total autonomía los medios informáticos para la búsqueda de información y para la creación de piezas musicales, interesándose por el uso de nuevas posibilidades y programas informáticos	
7. Inventa y crea, con matiz andaluz, danzas, coreografías e interpretación de musicales grupales complejas, utilizando las capacidades expresivas y creativas que nos ofrecen la expresión corporal, disfrutando en su interpretación y valorando el trabajo en equipo. (CSYC, CEC, SIEP)	No es capaz de crear y ejecutar sencillos pasos coreográficos	Crea e interpreta sencillas coreografías aunque utilizando escasos recursos de expresión corporal	Crea y ejecuta danzas y coreografías disfrutando en su interpretación grupal y valorando el trabajo en equipo	Aplica una gran cantidad de recursos de expresión corporal en la invención e interpretación de coreografías grupales, disfrutando durante todo el proceso	
VALORACIÓN FINAL					



Por otro lado, el docente deberá decidir cuáles son los criterios de calificación (ponderaciones, peso de porcentajes, etc.) para cada uno de los indicadores establecidos para poder llegar a la valoración final del proceso de aprendizaje del alumnado.

La siguiente tabla personalizada para cada alumno o alumna nos permite establecer el valor a modo de porcentaje que le damos a cada indicador. En la columna de las evidencias,

cada vez que trabajemos una tarea o actividad se relacionará con el indicador o indicadores correspondientes. Una vez que se determina el porcentaje de valor para cada indicador y se ha calculado la media de las calificaciones obtenidas, se llegará a una valoración ponderada en cada uno de los indicadores. La suma de esas valoraciones ponderadas nos dará la valoración final del aprendizaje de cada alumno o alumna.

FICHA DE EVALUACIÓN INDIVIDUALIZADA				
NOMBRE DEL ALUMNO/A:				
INDICADOR	EVIDENCIAS (Tareas, actividades...)	CALIFICACIONES	PONDERACIÓN (Porcentaje)	VALORACIÓN PONDERADA
1			___ %	
		Nota Media:		
2			___ %	
		Nota Media:		
3			___ %	
		Nota Media:		
4			___ %	
		Nota Media:		
5			___ %	
		Nota Media:		
6			___ %	
		Nota Media:		
7			___ %	
		Nota Media:		
VALORACIÓN FINAL				

Para llevar a cabo diariamente la tarea de la evaluación por indicadores se ofrece además esta ficha de evaluación en la que se podrán ir anotando las calificaciones parciales que día a día obtengamos de las evidencias (tareas, activi-

dades, etc.) que se trabajen. Estas tareas o actividades se relacionarán con el indicador o los indicadores correspondientes para conocer en qué grado se ha trabajado cada uno de los indicadores.



FICHA DE EVALUACIÓN POR INDICADORES								
ALUMNADO	INDICADORES (Competencias)							VALORACIÓN TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								

Indicadores-Evidencias (Tarea, actividad...)		Niveles de logro-adquisición
IND 1		1 (<5) 2 (5-6) 3 (7-8) 4 (9-10)
IND 2		
IND 3		
IND 4		
IND 5		
IND 6		
IND 7		

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA MÚSICA FLAMENCA: LA BULERÍA

1. LA BULERÍA

1.1. Definición y origen

Ya lo hemos dicho reiteradamente al hablar de otros estilos o palos del flamenco: éste viene de lejos, de muy lejos, aunque su conformación como arte actual, en la sustancia que hoy conocemos, tenga lugar a partir de mediados del XVIII. En este sentido la bulería no es una excepción, más aún, la bulería con este nombre tiene apenas un siglo de existencia, pero ¿y su contenido musical? Evidentemente que su música viene de más lejos, su origen está en unos cantes y bailes populares que, al abrigo de la fiesta, terminan por consolidarse como un género flamenco de primerísimo orden.

Por su semántica autores hay que la hacen descender de «burlería», de «burla», algo así como un baile de mentira, de juego, con que el pueblo humilde, especialmente el pueblo gitano, celebra acontecimientos divertidos. En él se prodigan imitaciones de animales, críticas sociales o de comportamientos humanos, etc. En definitiva una burla de la realidad que lo rodea. La periodista Silvia Calado, rastreando en la bibliografía literaria e histórica, encuentra la primera referencia a la palabra «burlería» entre una de las causas de la «expulsión de los moriscos» en texto de 1616 que recoge el arabista Julián Ribera: *Eran –los moriscos– muy amigos de burlerías, cuentos... y entretenimientos bestiales...* También la halla en la dispersa prensa del XVIII referida siempre a algo superfluo y, por último, en un texto de Hartszenbusch publicado en *La Risa* (1843) bajo el nombre de «Mariquita la pelona»: *...parecióle todo una burlería del corregidor...* Aunque también podría ser sinónimo de engaño, apreciaciones que así aparecen ya en el siglo XIX en algunas obras menores de teatro, como ocurre con el sainete «El Churi del Ecijano» escrito por J. M. Honory y publicado en 1881, según recoge Ricardo Molina en su *Obra Flamenca* y en el que se dicen estos versos: *... y sin que creáis bulería / lo que ahora le digamos...* Es evidente que aquí la palabra «bulería» no significa ni cante ni baile. Es un sinónimo de burla, de embuste o más bien de engaño. Así lo dice también el DEIF recogiendo la opinión de José Blas Vega para quien *la bulería es hija de la soleá y etimológicamente, es una deformación gitana del vocablo castellano burlería.*

Hay que señalar, pues, que la aparición histórica de la palabra «bulería», referida al cante-baile flamenco, es muy tardía lo que no quiere decir que no existiera esta música antes con otro nombre o como remate de ciertos cantes y bailes como después veremos. Lo cierto es que en ninguno de los Cancioneros consultados hasta los primeros años del siglo XX aparece la palabra bulería referida a un cante o un baile: ni en la obra de Antonio Machado y Álvarez Demófilo, *Cantes Flamencos* (1881), ni en los *Cantos populares españoles* de Francisco Rodríguez Marín (1882). Y mucho menos en la *Colección de las mejores coplas seguidillas, tiranas y polos para cantar a*

la guitarra de Don Preciso (1799 –el I–, 1802 –el II–) ya que sólo recoge letras para cantar por esos estilos. Tampoco el Maestro Otero la recoge en su *Tratado de Bailes* en 1912, ni es un cante que se exija en el Concurso de Granada del año 1922 como, por otra parte señala Silvia Calado añadiendo que el estudioso y musicólogo Faustino Núñez estudiando la música preflamenca de la segunda mitad del XVIII (1750-1808), encuentra en «la tirana» un antecedente del jaleo, proponiendo que la evolución musical debió ser ésta: jácara - fandango - tirana - jaleo - soleá - bulería.

La palabra «bulería» referida al cante no aparece hasta el año 1910, y ello en los primeros discos de Pepe de la Matrona, del Niño Medina y de la Niña de los Peines. Precisamente Manuel Ríos Ruiz ve en el título de las bulerías de Matrona *Bulerías jerezanas* uno de los argumentos para fijar en Jerez el nacimiento de este cante y baile. La Niña de los Peines y El Niño Medina la graban ese mismo año siguiéndoles Bernardo el de los Lobitos y la Niña de Jerez. Lo que es cierto, como bien afirma Ríos Ruiz, es que la bulería de ser un cante y baile desconocido en los primeros escritos del flamenco ha pasado a convertirse en la música flamenca de más ejecución y popularidad en la actualidad y en muchos años anteriores.

Pero para conocer su posible origen musical vamos a seguir otros caminos. A partir del siglo XVIII el bolero era sinónimo de baile, y no es de extrañar que al rematarse la soleá con un estribillo de aire más rápido, rítmico y alegre, terminara llamándose a este remate o estribillo «soleá bolera», equivalente a un baile más vivo y rítmico de la soleá y, por ende, «bolería» y por deformación: «bulería». Así el Diccionario Enciclopédico del Flamenco recoge la teoría de Pedro Camacho para quien *(...) rítmicamente, la bulería es un cante bolero cuyo origen casi seguro es el jaleo o canción jaleada propia para la danza eufórica y festera. En este sentido es una bolería, y de ahí: bulería...* Teoría que también es compartida por Ricardo Molina y Antonio Mairena quienes recogen que si el baile más popularizado del XIX fue el bolero hasta el punto que una música «bolera» es una música «bailable» habría que preguntarse como hacen ellos: *¿No se llamaría alguna vez a la soleá para bailar soleares boleras?* Con todo, Mairena y Molina defienden que *su punto de arranque (de la bulería) no fue otro sino el estribillo con que era y es costumbre acabar la soleá.*

No hay unanimidad en los autores, lo que tan poco es una afirmación original, a la hora de señalar los manantiales musicales de los que nacería la bulería, si bien todos coinciden en que es un género propio del baile y que en su formato actual es el resultado de aligerar el ritmo y la expresión de la soleá para finalizar ésta dándole un aire especial de fiesta y jocosidad.

Manuel Ríos Ruiz la califica de «soleá ligera» mientras que José Carlos de Luna (*De cante grande y cante chico*) le encuentra semejanza con el desaparecido jaleo y *se bailan con taconeos de tango viejo y se modulan con quejidos de soleares.* Andrés Salón (*Didáctica del cante jondo*) por su parte asegura que las bulerías proceden directamente de los antiguos «jaleos», afirmando que a los jaleos se les llamaba también «bu-



llerías», de donde es fácil deducir que de «bulerías» nacieran después «bulerías». No es descabellada la idea, aunque si seguimos al musicólogo Manuel García Matos (*Sobre el flamenco*) sean las soleares las que procedan del jaleo. Textualmente dice el musicólogo y folklorista placentino: *Por probable hemos de dar que, hacia los tiempos de El Planeta y El Fillo, empezaron también a cobrar vida las soleares. En Cádiz y Jerez practicábase desde bastantes días atrás el baile cantado, de compás ternario, llamado jaleo, nombre que hasta muy tardíamente ha servido asimismo para designar la soleá cantada. Poseemos antiguos jaleos estampados que tienen todo el carácter musical de las soleares, incluyendo la expresividad sentimental y triste que a éstas singulariza.*

Por último recogemos lo que al respecto opina Alfonso Puig Claramunt (*El arte del baile flamenco*) que afirma que la bulería es el baile por «chufas», al decir textualmente que: *un bailar llamado El Batato, especialista por farruca y chufas (bulerías), excepcional por sus saltos acrobáticos que llaman la atención del Director de los Ballets Rusos, Serge Diaghilev (1872-1929)... que lo vio bailar en Villa Rosa... (¿Será casualidad? El escritor francés Marc-Alfred Pellerin en su obra Félix El Loco, novela la existencia de una bailaor andaluz enrolado en los Ballets Rusos de Diaghilev al que Picasso retrata en un dibujo de 1919 junto a la bailarina moscovita Vera Nemtchinova y que pasó 11 años en los Ballets Rusos. Félix acabaría sus días en un psiquiátrico londinense tras pasar veintidós años encerrado. ¿Pudo ser Félix el mismo personaje de El Batato?)*

Pero sigamos con la bulería. Puig Claramunt interpreta, como se observa, que las chufas que baila El Batato y que llaman la atención de Diaghilev son en realidad unas bulerías, con lo que una vez más se reconoce que el baile de las bulerías (y con él el cante) es anterior al nombre. Ricardo Rodríguez Cosano (*Estilos del cante flamenco*) por su parte afirma que *No hay lugar a dudas que las chufas que cantara El Garrido de Jerez son, ni más ni menos, las bulerías en estado primitivo, basado en el compás binario. Más tarde, la guitarra encontraría los canales del compás flamenco de doce tiempos de la soleá, como base para acompañar las bulerías, acelerando el ritmo de los compases...*

Efectivamente, estos cantes del Sr. Garrido de 1907, que él llama «por chufas» pero que son realmente bulerías, lo confirman: *Tú rompes los mandamientos / ¿por qué no le tienes ley / a la capillita de tu cuerpo?* O ésta: *Si quieres que yo a ti te diga / ¡que el corazón por la boca / se me pare de fatigas!* Y éstos del Sr. Medina, ya con el nombre de bulerías en 1911: *Los gitanos y las gitanas / cuando tienen un vestío / no se lo quitan del cuerpo / hasta que no está rompío.* Al que sigue: *Dios mío ¿qué me haré? / tengo mi tiempo perdío / cuando lo recobraré.* O bien el clásico: *Cuatro padres franciscos / cuatro del Carmen / cuatro de la Victoria / son doce frailes,* seguido de: *Dios mío, ¿qué será esto? / ni frío ni calentura / ¿de qué mal me estoy muriendo...?*

No vamos a insistir más, pues creemos que todas las vías de conocimiento conducen al mismo fin: a considerar la bulería

como un cante y un baile festero, pleno de vitalidad y alegría, perteneciente musicalmente a la misma familia de la soleá y cuyas características líricas, expresivas y musicales trataremos más adelante.

No creemos que, con lo afirmado, se pueda interpretar que nos desdecimos de lo afirmado en el capítulo dedicado a la soleá, cuando nos comprometíamos con la teoría de Ortiz Nuevo según la cuál *se llega así a la soleá como síntesis última, el cénit de un camino, no la fuente, más exactamente omega que principio. Porque es la perfección, la cuadratura.* Porque seguimos entendiendo que es primero la fiesta del pueblo, las danzas como ritos ancestrales que se perpetúan en el tiempo y se hacen nuevos en cada época por la necesidad de expresar su felicidad y su alegría en familia y en comunidad. Y después llegará la oportunidad de parar esa música, de expresar sentimientos individuales o de ser la voz del pueblo. Aquella corresponderá a los jaleos y a las músicas que precedieron a estos cantes y bailes. Después el cénit será la soleá, el grito individual del ofertante que representa a su pueblo o que expresa sus propios sentimientos. Pero llegará después el profesionalismo de los artistas. Y necesitarán exponer sus facultades en los salones de baile, en los cafés cantantes o en los tablaos. ¿Qué importa dónde? Lo cierto es que el artista se verá obligado por puro instinto de conservación y desarrollo profesional, a buscar nuevas formas expresivas con las que mantener el interés del público, y no puede resultarnos extraño que después de una serie de soleares de hondura y dificultad expresiva vea la necesidad de endulzar el remate con un cante que, con el mismo compás aunque aligerado y vivo, lo complete un final más rítmico y alegre. Se produce así con la evolución de estos cantes una gráfica que bien pudiera representarse con la famosa campana de Gauss. Es decir, que se parte de unos cantes y bailes festeros, populares, corales, para ascender hasta un estadio superior de lirismo y profundidad expresiva, de hondura, para bajar después a otra fiesta rítmica y multicolor.

Nos encontramos así con que la bulería tiene su origen musical inmediato en la soleá y remoto en los jaleos, aunque éstos a su vez no desaparezcan sino que continúen vivos con su nombre o con el de «chufas», y que, nacida del pueblo, ha ido depurándose hasta alcanzar la altura musical y la categoría de que ahora goza. Es, ciertamente, un cante y un baile festero, pero con una clara corriente hacia los sentimientos personales e íntimos de la soleá. Está, pues, en una situación fronteriza entre el lirismo subjetivo de la soleá y la pluralidad colectiva de la fiesta coral, como ha escrito González Climent.

En todo caso, el problema para determinar con exactitud los orígenes musicales de éste y otros géneros flamencos siempre está en la escasez de fuentes documentales de la época, toda vez que la ilustración y el afrancesamiento que reinaba en España en el siglo XVIII y hasta bien entrado el XIX menospreciaba las músicas populares y más aún las de las sociedades más humildes y orilladas en que se desarrollaban estas músicas. Su inclusión en algunos juguetillos teatrales,

zarzuelas y entremeses, junto con la aportación de los viajeros románticos y nuestros costumbristas son las escasas fuentes musicales de posible investigación.

1.2. Localización geográfica

Los territorios de origen de la bulería corresponden a los espacios del origen de la soleá y que podemos concretar en tres puntos neurálgicos: **Sevilla, Jerez y Cádiz**, si bien hay espacios intermedios que también aportan personalidad y riqueza a este género flamenco como ocurre con **Utrera o Lebrija**. Hoy, sin embargo, gracias a su gran desarrollo y divulgación es un cante y un baile totalmente generalizado en toda la geografía flamenca.

Cádiz y Jerez se disputan el honor de ser el origen de las bulerías, así mientras González Climent (siempre influido por el cantaor gaditano Aurelio Sellés) señala las bulerías de El Nitri (nacido en El Puerto de Santa María en 1850) como las más antiguas conocidas, las mismas que después hicieron los gaditanos Paquirri El Guanté y Enrique El Mellizo, el jerezano Manuel Ríos Ruiz afirma con especial énfasis su naturaleza jerezana. Fernando Mira Maldonado en su libro *Misceláneas del Cádiz Flamenco* se muestra radical: *Hablar de bulerías es hablar de Cádiz. Si hay un cante que refleje el espíritu burlón, jocoso, alegre, es este cante y este baile en el que se manifiesta toda la sorna y guasa de la ciudad gaditana*. Y Catalina León Benítez (*El flamenco en Cádiz*) afirma que *el origen bailable de las bulerías está fuera de toda duda. Las de Cádiz son las más equilibradas dentro del conjunto de estilos que ofrece este cante para señalarle no sólo a las bulerías sino a todo el cante gaditano una gran influencia de las músicas de ultramar*. Y Fernando Quiñones (*De Cádiz y sus cantes*) que las hace provenir de las soleares afirma que las bulerías de Cádiz son *más recortadas que las de Jerez o Triana, pero de ningún modo menos bellas que éstas; si son artistas jerezanos y sevillanos quienes mayor renombre de bulerieros han logrado, ello se debe al profesionalismo... al que suelen entregarse... La tradición en Cádiz, opuesta, arroja un balance escaso de profesionales...*

La bulería en Cádiz es alegre y divertida, de endiablado ritmo y un cierto sabor salino con regustos caribeños, podemos disfrutar de ella con la discografía de La Perla o de Chano Lobato, si bien todos los artistas gaditanos tienen en sus repertorios hermosas bulerías.

Jerez es un nombre propio en la bulería. Y en esta tierra hay que distinguir claramente dos clases de bulerías: la festera y la bulería para escuchar (llamada ya bulería por soleá) que es la propiamente jerezana. Los historiadores del género sitúan aquí su nacimiento y a sus creadores, aunque para unos la bulería sea una creación unipersonal y para otros sea una creación colectiva (concretamente del Barrio de Santiago y sus calles Cantarería, Merced, de la Sangre o Nueva). En cuanto a la primera autores hay (Blas Vega) que fijan en El Loco Mateo a su creador o primer intérprete conocido, ya que solía remarcar su cante por soleá de una manera más viva en forma de

estribillo. Por su parte, José M.^a Castaño la hace descender de Sordo La Luz, antecesor (abuelo) del Sordera, apellido fundamental en este cante de la bulería para escuchar.

Manuel Ríos Ruiz por su parte afirma que *la bulería surgió por una necesidad expresiva de los gitanos de Jerez para dar rienda suelta a sus sentimientos y capacidad musical y flamenca por lo que su origen está perdido en los tiempos... La bulería en Jerez, además de un cante festero, es un cante madre en el que los intérpretes (jerezanos) se forman y por él llegan sabiamente al dominio de los demás estilos flamencos...* En la discografía actual podemos encontrar infinidad de bulerías en las voces de los grandes artistas jerezanos como La Paquera, Terremoto, Piriñaca, Tío Gregorio y esas sagas de los Sotos, Moneos, Zambos y un larguísimo etcétera.

Por otra parte, si en Triana se desarrolla la soleá con un sello propio no podía faltar, por ley de descendencia musical, este baile y cante que se perpetuará aquí como un género más de los que se desarrollan en sus corrales de vecinos, en sus fiestas familiares y de vecindad; y es que en los dos grandes núcleos trianeros, su Cava de los Gitanos y su Cava de los Civiles, convivían en hermandad compartida de alegrías y de penas, de sufrimientos, bodas, bautizos, celebraciones festeras o duelos unos hombres y mujeres, gitanos y payos, pequeños y mayores, que confraternizaban y se mezclaban en su diario vivir sin que etnias ni oficios, ni circunstancias de ningún tipo amenazaran su permanente y fraternal convivencia... Y es ahí donde la bulería, como también los tangos, en definitiva los dos grandes géneros musicales de la fiesta, habrían de desarrollarse en cálidas atardecidas de fiestas siempre compartidas en los patios de vecindad refrescados con agua de pozo y abrasados en el calor de la hermandad de sus vecinos

En el aspecto profesional hay que señalar a Pastora Pavón, seguramente la cantaora más grande de la historia flamenca conocida y a Manuel Vallejo como los principales representantes de este cante en la ciudad de la giralda. Manuel Bohórquez (*La Niña de los Peines en la casa de los Pavón*) escribe: *La bulería y la Niña de los Peines son una misma cosa, algo inseparable. Antes de que ella y el Niño Medina la llevaran al disco y a los escenarios, este estilo era exclusivamente bailable y sólo se hacía en fiestas privadas. El Niño Medina (uno de sus maestros en este cante, como en tantos otros), El Gloria, La Moreno, Juan Mojama, Isabelita de Jerez y Manuel Vallejo han sido geniales en este aire. Pero lo de Pastora es ya algo extraordinario: cada bulería suya, lo mismo la clásica corta que la acansionada, es una inyección de placer, de vida, de energía gitana... No se le resistió ningún cuplé, por difícil que fuera, porque su facilidad para meterlos por bulerías era como de otro mundo... Sólo se le acercó Manuel Vallejo, otro genio sevillano que hizo de la bulería una joya artística, «a pesar de no ser gitano», como apostillan siempre quienes creen que un payo no puede tener compás*. Y es que Manuel Vallejo es otro de los pilares sevillanos de este cante y también de su baile ya que si era un grandísimo cantaor con más de 130 placas



de pizarra y ganador de la Llave de Oro del Cante, fue también un extraordinario bailar por este palo en el que marcó época. Tanto Pastora como Vallejo pertenecen ya al flamenco del siglo xx y sus cantes pueden conocerse a través de la discografía.

Pero en este territorio intermedio a que al principio nos referíamos tenemos otros núcleos bulereros con personalidad, así Utrera que, influenciada por Jerez, Lebrija y Triana, sus bulerías tienen un aroma especial. Están llenas de ese sabor virgen y agreste de cortijos y mataderos, espacios del trabajo de los gitanos utreranos. Son las mismas, pero también son distintas porque distinto es el clímax donde se producen. Bulerías cortas, bailables, propias para la fiesta. Pero por esa capacidad proteica de la bulería para llevar todos los cantes a su terreno, la bulería de Utrera ha transformado cualquier melodía por extraña que pareciera para hacerla flamenca. Y no sólo la copla. Los más variados estilos del flamenco los mete Utrera por bulerías, desde el chotis a los romances, desde la colombiana al taranto... La gran Bernarda, como su hermana Fernanda, Perrate, Gaspar, etc. (sin olvidar a Enrique Montoya y Bambino que también aportan personalidad a este cante dentro de su personal repertorio) son nombres del siglo xx que han dado forma definitiva a la bulería utrerana.

O Lebrija, campera pura, de marismas y «cerraos»; de labores campesinas y patios frescos de albahaca y jazmines trepadores, de latas pintadas con geranios y claveles y reuniones familiares al plenilunio, de tabancos albarizos y «cigüeñas» de generoso vino lebrijano... Y allí, sobre las

mesas de madera vieja y suave de tanto estropajo y tanta agua con ceniza, y sin más acompañamiento que el compás que producen los nudillos de la mano golpeando rítmicamente sobre la tapa, surge otra forma especial de bulería, el romance por bulerías, pastueño, parsimonioso, sin prisa, degustando cada nota. Serán cantaores y cantaores anónimos, sin intención de proyectarse fuera. Allí Antonia Pozo, o La Rumbilla, o esas familias que después convergerían de Los Pinini y Los Funi, o El Chozas, ese entre lebrijano y jerezano afincado en los campos de Lebrija, y ninguno de ellos profesional del cante. Después vendrían ya con un carácter más comprometido con la profesión Juan Peña «Lebrijano», Curro Malena, Miguel Funi, Manuel de Paula, Inés Bacán o José Valencia...

No queremos terminar sin señalar cómo Morón de la Frontera guarda el tesoro musical de una guitarra magistral en el toque por bulerías que creara Diego del Gastor y que siguen sus sobrinos y todo aquél que se inserta en la escuela gastoreña que tiene con el sabio uso del pulgar y los «ligaos» un regusto especial y una personalidad diferente.

1.3. El compás y la tonalidad de la bulería

La estructura métrica de la bulería es similar a la de la soleá (compases de amalgama con doce tiempos que se distribuyen equitativamente en dos compases ternarios o de tres tiempos (3/4) y tres compases binarios o de dos tiempos (2/4) si bien su diferencia radica en la acentuación en la primera parte del compás y la velocidad, que es mucho más alta y viva.

Si en la soleá dimos como patrón rítmico:



En la bulería, los doce tiempos quedarán de esta manera representados en el pentagrama:



Pero, como hemos comentado, la bulería tiene una velocidad a veces vertiginosa que es la que nos hace cambiar el valor de las negras por las corcheas y escribirla en 6/8

y 3/4, dado el tempo y espíritu en el que se desarrolla el género.

Ésta sería la forma correcta:



Y la manera de contar/cantar el ritmo sería:



En este género, su estructura rítmica es la que marca el estilo. Hemos estudiado estilos como la granaína, la taranta, etc., donde la tonalidad característica es la que nos dice qué géneros interpretamos o escuchamos, ya que provienen de la misma raíz. La diferencia entre los distintos estilos de bulería es expresiva, marcada por el lugar de origen y principalmente por su estructura rítmica y por el *tempo*. La amalgama de compases (6/8 y ¾ o ¾ y 2/4) es respetada pero en cada estilo tiene una acentuación diferente. La bulería no tiene una tonalidad característica dándose distintas tonalidades dependiendo del territorio de origen y también de sus autores/intérpretes. Existen bulerías, las más extendidas, utilizando la cadencia andaluza y bulerías que se mueven en la tonalidad, como es el caso de la bulería de Cádiz o los cuplés por bulería que se hacen en Utrera.

También debemos puntualizar que, al igual que el cante, la guitarra tiene una forma particular y diferente de interpretar este género según de donde provenga, así debemos destacar la forma de acompañar por bulerías en Jerez y Morón.

1.4. Estrofas, temas y recursos estilísticos

La estrofa por naturaleza de la bulería es la soleá, tres versos octosílabos o hexasílabos que riman, en asonante generalmente, el 1º con el 3º quedando libre el segundo:

*A mí se me importa poco
que un pájaro en la alameda
se pase de un árbol a otro.*
(Popular)

Aunque también se utiliza la copla o cuarteta asonantada de cuatro versos octosílabos:

*Los gitanos y las gitanas
cuando estrenan un «vestío»
no se lo quitan del cuerpo
hasta que no está «rompío».*
(Popular)

E, incluso la seguidilla (7 – 5a – 7 5a):

*Cuatro padres franciscos,
cuatro del Carmen,
cuatro de la Victoria,
son doce frailes.*
(Popular)

El cantao, por lo general, no sigue una regla fija en la utilización de estas estrofas, sino que las mezcla según su inspiración. Igualmente, y como ya hemos dicho en otras ocasiones, los cantaores alargan las estrofas repitiendo tercios. Veamos estos ejemplos de las bulerías que ofrecemos, grabadas por José Valencia las dos primeras y por Tina Pavón la tercera en el CD, como modelos:

Bulerías de Lebrija	Tercios que se cantan
<i>Tendí en mi soberao un pañuelo que tenía con lunares “coloraos”.</i>	<i>Tendí en mi soberao un pañuelo que tenía con lunares coloraos. Un pañuelo que tenía con lunares coloraos.</i>
<i>Que lo mando yo como si lo manda el gobernador.</i>	<i>Y mando, y mando, y mando, y mando, y que lo mando yo. Y que lo mando yo como si lo manda el gobernador.</i>
<i>Cuartito alquilo «pá» que te vengas a vivir conmigo.</i>	<i>Cuartito alquilo, cuartito alquilo «pá» que te vengas a vivir conmigo.</i>
Letra: popular. Canta: José Valencia Guitarra: J. A. Rodríguez	



Bulerías de Jerez	
<i>¿A dónde yo me he «metío» sin saber cómo ni cuándo ni dónde ni por qué ha «sío»?</i>	<i>¿A dónde yo me he «metío» sin saber cómo ni cuándo ni dónde ni por qué ha «sío»? Sin saber cómo ni cuándo, ni dónde ni por qué ha «sío».</i>
<i>En la Calle Nueva hay un almacén que venden arenques, manteca y café. Achicoria, manteca y café.</i>	<i>En la Calle Nueva hay un almacén que venden arenques, manteca y café. Achicoria, manteca y café.</i>
<i>Cuatro padres franciscos, cuatro del Carmen, cuatro de la Victoria, son doce frailes.</i>	<i>Cuatro padres franciscos, cuatro del Carmen. Cuatro padres franciscos, cuatro del Carmen, cuatro de la Victoria, son doce frailes. Cuatro padres franciscos, cuatro del Carmen,</i>
<i>Por Dios te «pío», que no te alabes que te he «querío».</i>	<i>Por Dios te «pío», por Dios te «pío», que no te alabes, que te he «querío». Que no te alabes, que te he querío.</i>
Letra: popular. Canta: José Valencia Guitarra: J. A. Rodríguez	

Bulerías de Pastora, «Lorqueñas»	Tercios que se cantan
<i>Yo tiré un limón por alto y en tu puerta se paró, hasta los limones saben que nos queremos los dos.</i>	<i>Yo tiré un limón por alto y en tu puerta se paró, y en tu puerta se paró, hasta los limones saben que nos queremos los dos. Que nos queremos los dos.</i>
<i>Venga jaleo, jaleo, ya se acabó el alboroto y ahora empieza el tiroteo.</i>	<i>Venga jaleo, jaleo, Venga jaleo, jaleo, ya se acabó el alboroto y ahora empieza el tiroteo. Y ahora empieza el tiroteo.</i>
<i>Yo me subí a un pino verde por ver si lo divisaba lo que divisé fue el polvo del coche que lo llevaba.</i>	<i>Yo me subí a un pino verde por ver si lo divisaba, por ver si lo divisaba, lo que divisé fue el polvo del coche que lo llevaba, del coche que lo llevaba.</i>
<i>Anda jaleo, jaleo, ya se acabó el alboroto y ahora empieza el tiroteo.</i>	<i>Venga jaleo, jaleo, Venga jaleo, jaleo, ya se acabó el alboroto y ahora empieza el tiroteo. Y ahora empieza el tiroteo.</i>
Letras: Popular y F. García Lorca (fragmento) Adaptación textos: Tina Pavón Canta: Tina Pavón Guitarra: J. A. Rodríguez	

Pero en lo referente a su temática ya hemos hablado del carácter omnívoro de la bulería, su capacidad para absorber otros cantes y por tanto otros temas y otras estrofas y hacerlas tuyas, por lo que no vamos a insistir más. En la bulería se dan todos los temas tanto de la soleá como de los otros cantes y canciones que captura, pero siempre de un modo alegre, jocoso y, a veces, burlón. Pero cuando, por ejemplo, Bernarda de Utrera mete por bulerías el romance de María de las Mercedes, la trágica muerte de una reina en flor, está rompiendo las reglas premeditadamente y haciendo una obra artística de primer orden. Cubre con un manto de dulzura y de amor la tragedia de una prematura muerte, dándole una carga de hondura flamenca. Y todo sin salirse ni un ápice del campo buleriero, de su compás, de su ritmo, de su estructura.

Igual podemos decir de los recursos literarios que se dan en la bulería y que se pueden rentabilizar desde un punto de vista didáctico pues, teniendo su matriz en el amplio campo de la soleá, todos los recursos que en ésta encontramos se repiten en la bulería.

2. LOS JALEOS O JALEOS EXTREMEÑOS

En principio, «jaleo» es sinónimo de fiesta, de bulla, de alegría... Pudo ser que, en un principio, todo cante y baile que se celebraba en reuniones se llamara jaleo y que esto tuviera lugar en los centros cantaores ya conocidos. Tal vez por eso tenemos noticias del llamado Jaleo de Jerez que se incorporaba a mediados del XIX a los Ballets imperantes y a los salones de baile. J. L. Ortiz Nuevo (*¿Se sabe algo?*) recoge citas de teatros sevillanos que en 1850 ya se interpretaban jaleos. Así en el teatro Principal se anuncia el 23 de febrero *Jaleo Andalúz por la Compañía de Baile*, mientras que en el Teatro San Fernando, el 4 de mayo, será el *Jaleo de Jerez por la Señorita Montero*, o el 26 de noviembre, *Boleras de jaleo*, con lo que este cante y baile en un principio bien pudo ser una forma evolucionada de las llamadas «boleras». Lo cierto es que en las fiestas y en los teatros, en los salones de baile y en las ferias de ganado, en los lugares más variados se hacían fiestas con unos cantes y unos bailes que se llamaron «jaleos». Y dada la naturaleza del

mundo gitano, tan dado al trato de bestias, a la compra y venta por las ferias andaluzas y extremeñas donde se asentaban, bien pudieron llevarse estas músicas con ellos, tal vez primero a Mérida, en donde celebraban la «pedida» de la novia en la que se cantaban y bailaban los jaleos. Los Verdinos (según López Godoy, «Perico de la Paula») es la familia que ha mantenido esta tradición y es fuente principal para aprender el cante por jaleos, y la gran mayoría de los gitanos extremeños ha bebido de ellos en las ferias de Mérida. De allí pasarían a Zafra, cuyas ferias eran y aún son notables, y también a la Plaza Alta de Badajoz, lugar de asentamiento tradicionalmente gitano.

Hay algunas diferencias entre estas zonas, pues mientras los jaleos de los Verdinos son unos jaleos «largos» y más melismáticos, los de la Plaza Alta son jaleos «cortos». La discografía de Juan Cantero recoge los cantes de los Verdinos, mientras que Porrina de Badajoz o La Kaita recogen fundamentalmente los jaleos de la Plaza Alta. El compás en ambos casos es el mismo de la bulería, aunque con un ritmo intermedio entre la soleá y la bulería. Precisamente uno de los miedos que tienen los defensores de estos cantes es que los jaleos terminen absorbidos por la bulería. La estrofa es la misma que la de la bulería (soleá de tres versos octosílabos con rima asonante los impares, y la cuarteta asonantada: cuatro versos octosílabos que riman en asonante los pares). Los temas son de la vida corriente: el mundo de los tratos, el de los animales, el comercio callejero, temas de familia, etc., y generalmente descriptivos de escenas o pequeñas historias. Una característica clásica de estos cantes es el uso de la expresión exclamativa «¡caramba!». Esta expresión, al parecer, es el recuerdo madrileño de una bellísima tonadillera andaluza, María Antonia Vallejo, nacida en Motril en 1750 y a la que llamaban «La Caramba» porque con esta expresión jugaba con sus tonadillas picantes allá por los años 70 de 1700, en la Corte de Carlos III y el público hizo suya la frase: *Usted quiere... ¡caramba!, ¡caramba!*

Veamos nosotros unos jaleos cantados por la cantaora caceña Raquel Cantero grabados expresamente para esta unidad.

Jaleos extremeños	Tercios que se cantan
<i>Lorailo, lorailo... , lorailo lorailolá...</i>	<i>Lorailo, lorailo... , lorailo lorailolá...</i>
<i>La calle las Carmelitas viene repartiendo flores la hija del Perrachica.</i>	<i>La calle las Carmelitas, viene repartiendo flores la hija del Perrachica. Que compañera del alma. Que la hija del Perrachica.</i>

<i>Le dije al sepulturero que levantara las baldosas que allí está mi compañero.</i>	<i>Le dije al sepulturero. Que le dije al sepulturero que levantara las baldosas que allí está mi compañero.</i>
<i>El burro del cacharrero, que allí donde tropieza y cae que allí rompe los pucheros.</i>	<i>El burro del cacharrero. El burro del cacharrero, que allí donde tropieza y cae, ¡caramba!, que allí rompe los pucheros. ¡Mamaíta de mi alma!, que allí rompe los pucheros.</i>
Letra: popular. Canta: Raquel Cantero. Guitarra: J. A. Rodríguez.	

3. LA BULERÍA POR SOLEÁ

Ya adelantábamos antes que la “bulería por soleá” es un cante intermedio entre la bulería y la soleá que tiene su origen en Jerez. Unos la llaman así y otros la llaman “soleá por bulerías”. Nosotros nos decantamos por la primera opción porque, musicalmente, aunque va a compás de soleá tiene un ritmo más vivo que éste. Es decir, que son letras de bulerías (estrofas de tres versos) cantadas a ritmo de soleá (estrofa de 4 versos) Y es en Jerez donde se dan sus principales creadores ya que, prácticamente, cantar en Jerez por soleá es hacerlo por este género de la bulería por soleá. La discografía de los Sordera, de Tío Borrico, de Piriñaca y un largo etcétera, es buena muestra de lo que afirmamos. Veamos una letra de La Moreno:

Grande locura es negarlo pero para mí acabaste así viviera cien años.

En su aspecto musical la bulería por soleá es, pues, un estilo que podemos llamar mixto, ya que utiliza las letras de las bulerías (3 versos) y la estructura y la rítmica de la soleá. De hecho la tonalidad en la que se interpreta es **La Mayor** (o cualquier tonalidad, utilizando la cejilla, con la disposición o posición en la guitarra de **La Mayor**) y no **Mi Mayor**, como se haría en la soleá. En la bulería por soleá se sigue el patrón rítmico de la soleá, comenzando en el segundo tiempo del primer compás de la amalgama.





4. RELACIÓN DE CANTAORES Y BREVES REFERENCIAS BIOGRÁFICAS QUE SON DE INTERÉS EN EL ESTUDIO DE LA BULERÍA

Tomás El Nitri

Se han barajado hasta ahora varias fechas para señalar su nacimiento y defunción, pero Manuel Bohórquez en «La Gazapera» nos da noticias de ambas fechas. Nació en El Puerto de Santa María en 1838 y murió tísico (pues era *bebeó y juerguista*) en Jerez de la Frontera en 1877 después de vivir en Cádiz, en Triana y Málaga. Fue sobrino carnal del Fillo y recibió en el «Café sin techo» de Málaga, la primera Llave (¿de oro?) del Cante, cuando sólo contaba con unos veinte años de edad. Fue un cantaor muy completo que destacó por seguiriyas y que tuvo una gran rivalidad con el genial Silverio Franconetti. Según Aurelio Sellés es el más antiguo cantaor por bulerías.

Paquirri El Guanté

Ya estudiado en la unidad de la soleá. Seguiría la escuela de El Nitri en los cantes por bulerías.

El Loco Mateo

Mateo Lasera (o Laserna) nace en Jerez y posiblemente también aquí falleciera. Lucy Priscot señala las fechas de 1832 y de 1890 para ambos acontecimientos. El apelativo de «Loco» debió ser un mote familiar porque también a su hermana se conoce en el mundo del cante como La Loca Matea. Fue un siguieryero genial y un gran cantaor de soleares. A él se atribuye también la creación de la bulería como un efecto artístico de terminar la soleá, con un ritmo más vivo y alegre.

Manuel Soto Sordera

Nieto de El Sordo la Luz y patriarca de una dinastía de «Sorderas» como sus hijos Vicente o Enrique, nace en Jerez en 1927 y muere en su misma ciudad en 2001. Gitano del barrio de Santiago es un extraordinario cantaor por soleares, bulerías, seguiriyas... destacando en el campo de las bulerías por soleá.

Juan Mojama

Juan Valencia Carpio nace en Jerez y muere en Madrid (1898-1958) según anotación de Lucy Priscot. El mote de «Mojama» le fue dado por sus compañeros debido a su delgadez. Su vida artística que transcurre principalmente en la capital de España no ha sido suficientemente valorada debido a su alejamiento de los ambientes cantaores de Jerez y Sevilla de su época y a quedar, de alguna manera, oscurecido por los dos grandes genios jerezanos: la hondura de Manuel Torre y la creatividad y enciclopedismo de D. Antonio Chacón. Mojama que destaca en todos los cantes es supremo en la bulería por soleá.

Pastora Pavón, Niña de los Peines

Pastora Pavón Cruz ya ha sido estudiada en la unidad de la soleá. Añadamos sólo lo que Fernando «El de Triana» dice de ella con respecto a la bulería: *“incomparable festera... el mejor día*

la vemos que coloca en el más ajustado compás de bulerías ¡el preludeo del Anillo de hierro! ¡Es mucha Pastora!”.

Manuel Vallejo

Se llamaba Manuel Jiménez Martínez de Pinillo y nació y murió en Sevilla (1891-1960). Fue un cantaor genial y enciclopédico. Compartió escenario con los más afamados cantaores de su tiempo, fueran payos o gitanos. Vivió en plenitud la llamada Ópera Flamenca y su producción discográfica es de tal magnitud que llegó a superar el centenar de grabaciones. Si impresionantes son sus granaínas y sus fandangos no le van a la zaga sus cantes por seguiriyas y sus excepcionales bulerías, que cantaba y bailaba. En 1926 le fue concedida la II Llave de Oro del Cante.

Manolito de María

Manuel Fernández Cruz nace en Alcalá de Guadaíra en 1904. Cantaor gitano sobrino de Joaquín El de la Paula y primo de Antonio Mairena, es un claro ejemplo de cantaor de fiestas que no se profesionaliza en compañías, ni en teatros. Su vida artística transcurre principalmente en la Venta El Platilla de su ciudad natal. Hombre humilde y pobre, vivió y murió en una de las cuevas del Castillo de Alcalá. Fue un extraordinario cantaor por bulerías y bulerías por soleá, aunque también por soleá y otros cantes como la seguiriya o los martinetes.

El Borrico de Jerez

Gregorio Fernández Vargas, (Jerez, 1910-1983) está entroncado con las principales ramas flamencas jerezanas: su Tío Juanichi El Manijero, su tío Parrilla, su Tío Paco la Luz... Aunque empieza a cantar con 18 años en fiestas, tabancos, etc., no es profesional hasta bien cumplidos los cincuenta, en que hace sus primeras grabaciones bajo la dirección de Blas Vega y participa en los principales festivales flamencos de Andalucía. Dominador de cantes como la seguiriya, las soleares o las bulerías es en la bulería por soleá donde deja marcada una especial manera de cantar.

La Perla de Cádiz

Antonia Gilabert Vargas, (Cádiz, 1925-1975) es seguramente la más genuina representante del cante gaditano; excepcional en alegrías y bulerías, el canon en el que se miran los cantaores que le siguieron. Su vida artística se desarrolla principalmente en los tablaos de Madrid y Sevilla, pero en su discografía nos ha dejado el sello de lo que es el cante gaditano.

María La Moreno

Nacida en Jerez de la Frontera en 1899, desarrolló toda su vida artística en Sevilla, en los cafés cantantes y, fundamentalmente, en los bares y colmaos de la Alameda de Hércules, verdadero hervidero del flamenco en la Sevilla de las primeras décadas del siglo xx. María La Moreno es, seguramente, la cantaora más personal en el cante de las bulerías por soleá, hasta el punto de haber generado un modelo seguido después por muchos cantaores.

La Paquera

Francisca Méndez Garrido, «Paquera», nace en Jerez en 1934, falleciendo en la misma ciudad en 2004. Desde muy niña canta en fiestas particulares. Dotada de una voz prodigiosa, potente, clara y llena de matices, graba su primer disco con 19 años y es primera figura en diversos tablaos madrileños como El Corral de la Morería, Torres Bermejas o Los Canasteros. En Sevilla lo es en La Trocha y Los Gallos. Realiza giras por España con diversos artistas de primera fila. Y en la época de los Festivales es figura indiscutible. Artista genial y completa, es una destacadísima cantaora por bulerías, palo en el que ha sido conocida como la Reina.

Bernarda de Utrera

Bernarda Fernández Peña nace en Utrera en 1926 y muere en la misma ciudad en 2009. Nieta de Pinini y hermana de Fernanda de Utrera con quién compartió también hermandad artística en escenarios, discografía, festivales, etc., es otra Reina de la bulería, así como su hermana Fernanda lo es de la soleá, aunque las dos eran fundamentales en otros cantes como tarantos, seguiriyas, cantiñas o fandangos. Participa junto a su hermana en «Duende y misterios del flamenco», de Edgar Neville. Las dos triunfan en la Feria Mundial de Nueva York en 1952. Es Premio Nacional de Córdoba. Y comparte con su hermana la Medalla de Andalucía, la de las Bellas Artes y la del Trabajo.

Fernanda de Utrera

Ya estudiada en la Unidad de **La soleá**, comparte con su hermana un protagonismo fundamental en el cante de la segunda mitad del siglo xx.

Chano Lobato

Juan Ramírez Sarabia, nace en Cádiz en 1927 y muere en Sevilla en 2009. Desde muy pequeño vive los ambientes flamencos de su ciudad natal junto a maestros del cante como Aurelio Sellés y otros, empujado un tanto por las necesidades económicas de aquellos tiempos, máxime cuando muere su padre siendo él aún un niño. Su vida artística se desarrolla entre Madrid y Sevilla participando en los más importantes tablaos flamencos de ambas capitales. Recorre el mundo entero primero en el ballet de Alejandro Vega y después nada menos que 16 años con el genial Antonio. Vuelto a Sevilla, se integra en la Compañía de Matilde Coral y participa en los principales festivales y teatros de los últimos treinta años. Premio Nacional de Córdoba y Medalla de Andalucía es un cantaor muy completo destacando su genialidad en los cantes de su tierra: alegrías, cantiñas, tangos, tanguillos y bulerías.

El Turronero

Manuel Mancheño Peña recibe el nombre de El Turronero por la profesión de sus padres, que instalaban casetas de turrón en las ferias andaluzas. De hecho, él nace en la feria de Vejer de la Frontera en 1947, falleciendo en Sevilla en 2006. Su vida

artística transcurre junto a los artistas utreranos con los que está relacionado familiarmente. Cantaor completo, destaca sobremanera en el cante por bulerías.

Camarón de la Isla

José Monge Cruz, Camarón de la Isla, nace en San Fernando (Cádiz) el 02-12-50 y muere joven, sin haber cumplido los 42 años, el 02-07-92. De niño ya cantaba en la famosa Venta de Vargas y se alistó en las mejores compañías del momento, empezando con Juan Valderrama. Pero su consagración la alcanza en Madrid, en los principales tablaos y en su unión musical con Paco de Lucía, aportando un nuevo aire de frescura y revolución en el flamenco, reelaborando y actualizando cantes de La Perla, Caracol o Chaqueta..., de tal manera que Camarón se convierte en un mito, idealizado por una juventud que se acerca al flamenco gracias a él. Cantaor enciclopédico destaca en los cantes por bulerías, pero sin olvidar los tangos, las soleares, seguiriyas, tarantos...

Artistas contemporáneos

En la actualidad, afortunadamente podemos contar con una pléyade de artistas que destacan tanto en las bulerías como en otros cantes del compás de amalgama que ya hemos estudiado. Tal es el caso de Lole y Manuel, de Juan Peña «El Lebricano», de José Mercé, de José Cortés «Pansequito del Puerto», de Juan Villar, de Mariana Cornejo, de Tina Pavón, Aurora Vargas, Manuel Moreno «El Pele», Arcángel, Esperanza Fernández, Miguel Poveda, Tomasa «La Macanita», Jesús Méndez, Antonio Reyes, José Valencia y un larguísimo etcétera.

5. BIBLIOGRAFÍA FLAMENCA DE LOS TRES BLOQUES DIDÁCTICOS DE «MÚSICA 5»

- Arte y Artistas Flamencos de Utrera. Manuel Peña Narváez. Utrera de Ediciones S.L. Utrera, 2000
- Aurelio, Bernardo, Matrona. Cien años hace que nacieron. José Luis Ortiz Nuevo. INAEM. Ministerio de Cultura. Madrid, 1987
- Ayer y hoy del cante flamenco. Manuel Ríos Ruiz. Ediciones Istmo S.A. Madrid, 1997
- Cante por Cante. José Manuel Gamboa. Flamenco en el foro y New Atlantis. Madrid, 2002
- Cantes gitano-andaluces básicos. Alfredo Arrebola. Arresanz. Cádiz, 1986
- Cantes ida y vuelta. Romualdo Molina y Miguel Espín. Ayuntamiento de Sevilla, VII Bienal de Flamenco. Sevilla, 1992
- Cantes y bailes de Granada” José Luis Navarro García. Editorial Arguval. Málaga, 1993
- Cantes y cantaoras de Triana”. Pepa Sánchez Garrido. Bienal de Flamenco. Sevilla, 2004
- Cuadernos de la colección “Grandes Clásicos del Flamenco”, Manuel Bohórquez Casado. El Correo de Andalucía. Sevilla, 2001



- De Cádiz y sus cantes. Fernando Quiñones. Fundación José Manuel Lara. Sevilla, 2005
- Danzas españolas. Capítulo XX de “Viaje por España”. Charles Davillier. V Biental de Flamenco. Sevilla, 1988
- De cantes y cantaores de Jerez. Manuel Ríos Ruiz. Editorial Cinterco. Madrid, 1989
- Diccionario Enciclopédico del Flamenco. José Blas Vega y Manuel Ríos Ruiz. Editorial Cinterco para Caja de Ahorros de Jerez (Hoy Cajasol). Madrid, 1988
- Didáctica del cante jondo. Andrés Salom. Ediciones 23-27. Murcia, 1976.
- Didáctica del Flamenco. Caty León Benítez. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla, 1990
- El cante flamenco. Ángel Álvarez Caballero. Alianza Editorial. Madrid, 1994
- El flamenco de ida y vuelta. Romualdo Molina – Miguel Espín. VII Biental de Flamenco. Sevilla, 1992
- El flamenco en Cádiz. Catalina León Benítez. Editorial Almuzara. Córdoba, 2006
- El flamenco en Granada, teoría de sus orígenes e historia”. Eduardo Molina Fajardo. Miguel Sánchez, editor. Granada, 1974
- Estilos del cante flamenco. Ricardo Rodríguez Cosano. Ayuntamiento de Lebrija. Lebrija, 2007
- Félix el Loco. Marc Alfred Pellerin. Flamenco en France,. Paris, 1993
- Guía del Flamenco de Andalucía. Textos: Alberto García Reyes. Consejería de Turismo, Junta de Andalucía. Sevilla, 2002. - Vida y cante de Don Antonio Chacón. José Blas Vega. Ayuntamiento de Córdoba. Concejalía de Cultura. Córdoba, 1986
- Historia del Flamenco. Tomo IV y V. Capítulos: Tanguillos, tangos y tientos. Romualdo Molina; Cantes extremeños, Eulalia Pablo Lozano; Tango de negros, José Luis Navarro; Tanguillos, tangos y tientos, Romualdo Molina. Editorial Tartessos. Sevilla, 1996
- Initiation Flamenca. Georges Hilaire. Éditions du Tambourinaire. Paris, 1954
- Jaleos Extremeños y Tangos extremeños. Juan P. López Godoy y Perico de la Paula. Peña Amigos del Flamenco de Extremadura y Asamblea de Extremadura. Badajoz, 2008
- Jaleos y Tangos. Vengo de mi Extremadura”. Eulalia Pablo Lozano. Editorial Almuzara. Córdoba, 2006
- La copla flamenca y la lírica de tipo popular. Francisco Gutiérrez Carbajo. Editorial Cinterco. Madrid, 1990
- La guitarra. Manuel Cano Tamayo. Ídem. Granada, 1991
- La música preflamenca. Miguel Hernández Jaramillo. XII Biental de Flamenco. Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía. Sevilla, 2002
- La Niña de los Peines en la Casa de los Pavón. Manuel Bohórquez Casado. Signatura Ediciones. Sevilla, 2000
- Letras flamencas completas de Francisco Moreno Galván. Fundación Moreno Galván. Sevilla, 1998.
- Libreto «Antología del Cante Flamenco». Tomás Andrade de Silva. Hispavox S.L. Madrid, 1958
- Los cantes de Antonio Mairena. Luis Soler Guevara y Ramón Soler Díaz. Ediciones Tartessos. Madrid, 2004
- Luces y sombras del flamenco. José Manuel Caballero Bonald. Editorial Lumen S.L. Barcelona, 1975
- Manuel Vallejo. Vida y obra de una leyenda del flamenco. Caja con CDs y libro. Manuel Cerrejón – Juan Luis Franco. Ediciones Giralda-Biental de Flamenco. Sevilla, 2002
- Miscelánea del Cádiz Flamenco. Fernando Mira Gutiérrez. Diputación de Cádiz, 2000
- Mundo y formas del cante flamenco. Ricardo Molina y Antonio Mairena. Librería Al-Ándalus. Sevilla-Granada, 1971
- Niño de Marchena Obra completa 17 CD. Libreto de Manuel Martín Martín. F.P.S.E.F. Intº And. de Flamenco y otros. Calé Records. Sevilla, 2014
- Obra completa. Manuel Vallejo 1923/1950. Libreto del álbum. Juan Vergillos. Calé Records. Instº Andaluz de Flamenco. Federación P. de Sevilla Entidades Flamencas y otros. Sevilla, 2012
- Obra Flamenca. Ricardo Molina. Ediciones Demófilo. Fernán Núñez (Córdoba), 1977
- Por bulerías. 100 años de compás flamenco. Silvia Calado. Almuzara. Córdoba, 2009
- Revista *Sevilla Flamenca*. Número 52, diciembre 1987. Entrevista a Ángel de Álora por M. Herrera. Los Palacios (Sevilla), 1980 y nº 71. Coleccionable: Contribución a la etimología de algunos vocablos flamencos mediante el estudio de las voces naturales II. Chufra, nana, tango, zapateado. Manuel López Rodríguez. Los Palacios (Sevilla), 1991
- Semillas de ébano. El elemento negro y afroamericano en el baile flamenco. José Luis Navarro García. Portada Editorial. Sevilla, 1998
- ¿Se sabe algo? José Luis Ortiz Nuevo. Ediciones El carro de la nieve. Sevilla, 1990
- Sobre el Flamenco. Estudios y notas. Manuel García Matos. Caja de Ahorros de Jerez (Cajasol). Cinterco. Madrid, 1984
- Taller de Cultura Andaluza nº 18. Varios autores. Consejería Educación. Junta de Andalucía. Madrid, 1985
- Talleres de Cultura Andaluza. Didáctica del Flamenco. Caty León Benítez. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla, 1990
- Teoría y sistema para la guitarra flamenca. Manolo Sanlúcar. Ediciones La Posada. Córdoba, 2005
- Tratado de bailes. José Otero. Edición facsímil del publicado en Sevilla en 1912 por la Tipografía de la Guía Oficial. Asociación Manuel Pareja Obregón. Madrid, 1987
- Vida y cante de Don Antonio Chacón. José Blas Vega. Ayuntamiento de Córdoba. Área de Cultura. Córdoba, 1986
- Vida y obra de Porrina de Badajoz. Francisco Zambrano Vázquez. Diputación Provincial de Badajoz, 2007 - Historia del Flamenco. Volumen V. Pág. 479 y siguientes. Art. de Romualdo Molina. Ediciones Tartessos. Sevilla, 1996



6. DISCOGRAFÍA FLAMENCA PARA LOS TRES BLOQUES DIDÁCTICOS DE «MÚSICA 5»

- A Ronda. Curro Lucena. Pasarela. Sevilla, 1988
- Abolengo. Paco Cepero. Bujío. Cádiz, 2007
- Agua fresca. Luis de Córdoba. Fods Records, 2001
- Al aire mis ilusiones. Miguel Vargas. Senador. Sevilla, 1990
- Alado bronce. José de la Tomasa. Pasarela. Sevilla, 1999
- AM (Antonio Mairena) Antología de 16 CD. Junta de Andalucía. Consejería de Cultura. BMG Ariola, S.A. Madrid, 1992
- Antología «La época dorada del flamenco». (Volumen 3, Manuel Vallejo. Volumen 7 La Niña de los Peines. Volumen 8, Manolo Caracol. Volumen 9, El Niño Gloria...) Tecnodisco. Madrid-Dienc S.L. Utrera, 2001
- Antología del cante flamenco. Hispavox (LP disco HH 12-02. Cara 5ª: Bernardo el de los Lobitos). Hispavox S.L. Madrid, 1958
- Antología del cante gitano de nuestra tierra. 7 CDs. BMG Ariola para Caja de Jerez (Hoy Cajasol). Madrid, 1995
- Archivo del cante flamenco. Discos Vergara. Disco VI. Rafael Romero canta garrotín. Madrid, 1968
- Arte de mi tierra. El Lebrijano. Philips-Fonogram. Madrid, 1974
- Callejón de las flores. José Antonio Rodríguez. Pasarela. Sevilla, 1987
- Cantaoras de Málaga. 2 CDs. Diputación de Málaga. Antequera Records. Antequera, 1987
- Cante por Cante. Flamenco en el foro y New Atlantis. Madrid, 2002
- Cantes de Miguel Vargas. Miguel Vargas. Fonodis
- Canto El Pele. BMG. Madrid, 2003
- Cátedra del Cante. Vol. 27. Sebastián «El Pena» (1876-1956). Producciones AR S.L. Madrid, 1996
- CD del libro *Tangos Extremeños/Jaleos extremeños*. Juan Pedro López Godoy «Perico de Paula». Asamblea de Extremadura. Peña Amigos del Flamenco de Extremadura. Cáceres, 2008
- Cilindros de cera. Fondos del Centro Andaluz de Flamenco. Primeras grabaciones de flamenco. 14 CDs. Calé Records. Fonotron S.L. Sevilla, 2003
- Clásicos del cante flamenco. Volumen 13, El Mochuelo (también incluye al Niño de Cabra), canta una farruca en 1904. Calé Records-El Correo de Andalucía. Sevilla, 2001
- Como el agua Camarón de la Isla. Philips. Madrid, 1981
- Cositas buenas. Paco de Lucía. Universal Music. Madrid, 2003
- Cultura Flamenca Extremeña. XVIII Congreso Actividades Flamenca. Caja de Badajoz. Dodo Records S.L. Puebla de la Calzada (Badajoz), 1994
- De la cuadra a la carbonería-El Cabrero. Ediciones Senador. Sevilla, 1991
- De la lírica al cante Calixto Sánchez. Fundación El Monte (Hoy Cajasol) y 24 Congreso de Arte Flamenco. Sevilla, 1996
- Donde queda el puente. Julián Estrada. Flamenco en el Foro y Montoya Musical. Madrid, 2006
- El cante flamenco. Antología histórica. Philips-Polygram. Disco 6. Jacinto Almadén canta Garrotín. Madrid, 1987
- El flamenco a través de la discografía. 6 CDs. Pasarela. Sevilla, 2000
- El genio Manolo Caracol. Hispavox S.A. Madrid, 1997
- Entre enaguas. La Tobala. La voz del Flamenno. Sevilla, 2014
- Fiesta en Cádiz. Mariana Cornejo. Pasarela. Sevilla, 1990
- Firme me mantengo, José Menese, Pasión. Madrid, 1991
- Flamenco, restauraciones históricas. Flamenco en France. París, 1993
- Fundación Cristina Heren. Cortijo Las Rozas. Íllora (Granada), 1990
- Gitanas de Utrera por bulerías. Varios intérpretes. Luna Disco. Utrera, 2000
- Grabaciones inéditas. Antonio Pozo «El Mochuelo» Sta. Encarnación Santisteban «La Rubia». Pasarela S.L. Sevilla, 1993
- Gran Antología Flamenca RCA. Madrid, 1971
- Grandes clásicos del cante flamenco. Calé Records-El Correo de Andalucía. Sevilla, 2001
- Grandes tormentos. Diego Clavel. Pasarela. Sevilla, 1987.
- Guía del flamenco de Andalucía. Biental de Flamenco-Consejería de Turismo de la Junta de Andalucía. Sevilla, 2002
- Habichuela en rama. Pepe Habichuela. Nuevos Medios. Madrid, 1997
- Historia del Flamenco. Testimonios Flamencos nº 27. Carlos Cruz. Sevilla, 1995
- Homenaje a Rafael Romero «El Gallina». Peña Flamenca y Diputación de Jaén, 2001
- L'Olimpia. José Menese. RCA
- La fuente de lo jondo El Pele. Pasarela Sevilla, 1988
- La Niña de los Peines, Patrimonio de Andalucía. Junta de Andalucía. Consejería de Cultura. Centro Andaluz de Flamenco. Fonotron. Sevilla, 2004
- La Palabra. José Menese. R.C.A. Madrid, 1976.
- Los consejos. Luis de Córdoba. Philips. Madrid, 1977
- Los que pisan la tierra. José Menese RCA. Madrid, 1974
- Lucero de Andalucía. José Parrondo. Ediciones Marita. Sevilla, 2005
- Luna de enero. El Londres. Carta Blanca Records. Sevilla, 2010
- Me voy contigo. Remedios Amaya. EMI Music Spain SA. Madrid, 1998
- Mi cante a la esperanza. José Menese. RCA
- Mi tiempo. Rafael Riqueni. Nuevos medios. Madrid, 1990
- Niño de las Marianas. Vol. X. Pasarela S.L. Sevilla, 1993
- Niño de Marchena Obra completa 17 CD. F.P.S.E.F. y otros. Calé Records. Sevilla, 2014
- Niño Josele. Niño Josele. BMG Music. Madrid, 2002
- Obra completa. Manuel Vallejo 1923/1950. Calé Records. Instº Andaluz de Flamenco. Federación P. de Sevilla Entidades Flamenca y otros. Sevilla, 2012
- Pá saber de tangos. (14 cantaoras: Camarón, El Pele, Paco de Lucía, Marina Heredia, Chano Lobato, etc.). Universal Music Spain. Madrid, 2008
- Perrate de Utrera. Ediciones Senador S.L. Sevilla, 1996
- Potaje gitano en Utrera (Fernanda, Bernarda, Perrate, Pepa de Utrera, Paco Valdepeñas). Hispavox. Madrid, 1968



Renuevos de cantes viejos José Menese. RCA. Madrid, 1970
 Sacromonte Enrique Morente. Zafiro. Madrid, 1986
 Sal y duende. Tina Pavón. Pasarela. Sevilla 1987
 Sevilla es de chocolate. Juana la del Revuelo. Pasarela. Sevilla, 1988.
 Sonakay Juana la del Revuelo. Pasarela. Sevilla, 1994
 Soníos viejos del Campo de Gibraltar y Cantes de Antonio El Chaqueta. (29 Congreso de Arte Flamenco, Algeciras) Fonotron, S.L. Sevilla, 2001
 Soy gitano Camarón de la Isla. Philips. Madrid, 1989
 Tangos de ole y ole y otros grandes éxitos. La Susi. Fonomusic. Barcelona, 2004
 Tangos y tientos. Flamenco. Complemento al fascículo 10. Sarpe ediciones. Madrid, 1988
 Testimonio Flamenco. Gabriel Moreno. Federación Provincial de Peñas Flamenca de Jaén
 Vieja Letanía El Chino. Auvidis. París, 1996

Pero además también podemos encontrar modelos de estos cantes en los CD de Enrique Morente Aurelio de Cádiz, El Yunque, Alfredo Arrebola, Carmen Linares, La Perla de Cádiz, de Chano Lobato, Mariana Cornejo, de Camarón... así como de Lebrijano, Pansequito, Aurora Vargas, El Pele, José Mercé, La Macanita, Esperanza Fernández, Manuel de Paula, Curro Malena, Fernando de la Morena, Diego Carrasco, Calixto Sánchez, de Manuel de Paula, de Inés Bacán Arcángel, Miguel Poveda, José Menese, Estrella Morente, José Valencia, Marina Heredia, José Ángel Carmona, José Anillo, Jesús Méndez, Antonio Reyes, Encarna Anillo, Raquel Cantero etc., de los guitarristas Diego del Gastor, Manolo Sanlúcar, Serranito, Niño de Pura, Enrique de Melchor, José Antonio Rodríguez, Paco y/o Juan del Gastor, Dani de Morón, Juan Carlos Romero, Diego de Morón, Parrillas, Moraos, y un largo etcétera de cantaores y guitarristas en función de gustos o de geografías para hacer más cercana la música flamenca al alumnado.

7. VIDEOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Ya hemos repetido desde el comienzo del método que nuestro objetivo no es el de crear artistas sino el de dar a conocer a los alumnos y alumnas de Primaria la existencia y el valor de nuestra música y nuestras danzas. Y que conociéndolas las respeten y las amen como propias. Somos conscientes también de la dificultad de mucho profesorado para afrontar sobre todo la enseñanza del baile en esta etapa, pero como complemento y por si algún profesor o profesora tiene aptitudes para enseñarlo y tiene entre el alumnado quien esté interesado, es posible que en sus respectivos ámbitos encuentren material de apoyo, así como en la peña flamenca de su barrio o locali-

dad y siempre a través de Internet. Aquí ofrecemos algunas direcciones, si bien en YouTube, y en general en la web, siempre se podrá encontrar una variedad de propuestas que satisfagan esta necesidad.

- Leonor Leal Iniciación al baile por bulerías. Video didáctico para el Proyecto: <https://goo.gl/F8jAAO>
- Leonor Leal, Iniciación al baile por tangos. Video didáctico para el Proyecto: <https://goo.gl/TIaZwz>
- Adrián Galía. Los Palos del Flamenco, paso a paso. Bulerías (04). Soleá por bulerías(05). La Farruca (06), Garrotín (11). www.flamencoexport.com
- Bailar flamenco por tangos. www.udemy.com/bailar-flamenco-curso-por-tangos/
- Bulerías, Centro de Baile. Jerez. www.vimeo.com/292558
- Carmelilla Montoya. ¡Vámonos por bulerías, www.solo-compas.net
- Dolores Jiménez. Método de baile en CD “Baila conmigo”. 4 CD (Alegrías, soleá, tangos y fandango). www.deflamenco.com
- Manuel Salado. El baile flamenco, Volumen 1. Bulerías y tarantos. www.flamencoexport.com
- Manuel Salado. El baile flamenco. Vol. 3. Farrucas y tangos. Volumen 10. Tientos y tanguillos. www.flamencoexport.com
- Manuel Salado. El baile flamenco. Vol. 4. Garrotín y Tangos de Málaga www.flamencoexport.com/material-didactico-flamenco
- Manuel Salado. El baile flamenco. www.flamencoexport.com/material-didactico-flamenco
- Mercedes Ruiz. Método de baile flamenco Volumen 2: Cómo bailar bulerías de Jerez. info@ofssevilla. Original Futur Sounds. Sevilla
- Merche Esmeralda: Guajira. www.youtube.com/watch?v=u_fZdzw_4v4

NOTA FINAL

Las bibliografías, discografías e incluso videografías que proponemos no son ni únicas ni imprescindibles. La propuesta no es más que una guía para que en los centros se pueda ir formando un archivo de libros, discos o videos de temas flamenca a través del tiempo. En algunos casos nos referimos a discos de vinilo que no son apropiados para los centros pero que sí pueden serlo para el profesorado interesado en el tema. Y en todo caso, siempre éste podrá localizar en su entorno más cercano e incluso en la peña flamenca de su localidad material bibliográfico y audiovisual apropiado para servirle de apoyo en su actividad docente.

5. RECURSOS DIDÁCTICOS Y PARTITURAS

RECURSOS DE AUDIO. CD1

1. Bulería de Jerez 1.41
José Valencia
Compositor: Popular
2. La mañana (Peer Gynt) 3.41
Compositor: E. Grieg
3. Bulería de Lebrija 1.34
José Valencia
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: Popular
4. Estilos musicales para el baile: salsa, vals, pasodoble, dance (fragmentos) 3.32
5. Base musical de dance para improvisación 2.25
Compositor: Antonio Cremades
6. Ven a mi fiesta (fragmento) 2.41
Parchís
7. Juegos 1.26
Compositor: Antón García Abril
8. Ejercicio para medir el compás de la Bulería 0.45
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
9. Bulería para practicar palmas (Base musical) 1.22
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
10. Ejercicio de sílabas a compás Bulerías (Pom, pom...) 0.45
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: Popular. Adaptación: José Antonio Rodríguez
11. Bulerías canto yo - Bulería para cantar (guía de voz y base musical) 2.06
Calixto Sánchez
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: Popular. Adaptación: José Antonio Rodríguez
Letra: Antonio Cremades
12. Bulerías canto yo - Bulería para cantar (guía de flauta y base musical) 2.05
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: Popular. Adaptación: José Antonio Rodríguez
Letra: Antonio Cremades
13. Bulería para practicar palmas de base 1.29
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
14. Bulería para practicar palmas con dibujo 1.27
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
15. Bulería para flauta 1.23
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
16. Bulería para flauta (Base musical) 1.23
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: José Antonio Rodríguez
17. Jaleos extremeños 2.55
Raquel Cantero
Guitarra: José Antonio Rodríguez
Compositor: Popular. Adaptación: Raquel Cantero y José Antonio Rodríguez
18. Paquito el Chocolatero 3.07
Banda de música Gustavo
Compositor: Pascual Falco
19. Paquito el Chocolatero (fragmento) 2.21
King África Gustavo
Compositor: Pascual Falco
20. Recitado melódico de Copos de nieve danzando 0.18
Compositor: Claude Debussy
Letra: Conchita Martín
21. Copos de nieve danzando 2.35
Compositor: Claude Debussy
22. Bulería de Pastora (Lorqueñas) 3.53
Tina Pavón
Guitarra: José Antonio Rodríguez (guitarra)
Compositor: Popular y F. García Lorca (fragmento)
23. Sinfonía nº 5 (fragmento) 2.15
Compositor: Beethoven
24. Música y consumo: música dance y música instrumental (fragmentos) 1.26
Compositor: Antonio Cremades
25. ¡Ay, que Niño! 1.26
Compositor: Popular de Segovia
26. Vamos a Belén 2.01
Compositor: C. Martín y J. C. Martín

RECURSOS AUDIOVISUALES

- Vídeo didáctico «La bulería: pasos básicos»
Leonor Leal. Vídeo didáctico del baile de la bulería:
<https://goo.gl/F8jAA0>.
(Este vídeo es un recurso didáctico para la puesta en marcha de este proyecto educativo, quedando totalmente prohibida la publicación del mismo a través de cualquier medio sin la autorización expresa de la autora.)
- Bulerías de José Vargas:
<http://goo.gl/uTPX38>
- Rock de la cárcel. Noche de talentos 3º ESO. 2008:
<http://youtu.be/Lix2yMUv8mU>
- The Best 50's & 60' Rock 'n' Roll Compilation Ever (56 mins long):
<http://youtu.be/Cm-BXU4w5rA>
- Just Dance 4. Elvis Presley. Jailhouse Rock:
<http://youtu.be/XcZ2Mh6AEj4>

PARTITURAS, MUSICOGRAMAS Y COREOGRAFÍAS

- *Juegos* (partitura) (págs. 71-72)
- *Juegos* (coreografía) (págs. 73-74)
- *Bulerías canto yo* (págs. 75-76)



- *Bulerías para flauta* (págs. 77-78)
- *Copos de nieve danzando* (partitura para piano) (págs. 79-83)
- *Copos de nieve danzando* (musicograma) (pág. 84)
- *Vamos a Belén* (pág. 85)

Juegos (partitura)

Tema A ANTON G. ABRIL

Alegre (♩=116)

Im. 1 *f* *ritardando*

Im. 2 *p* *allarg. ritardando*

Tema B

1.^a P **Poco meno mosso** *mf* *a tempo* 1.^a R

Im. 3 *mf* *a tempo*

2.^a P 2.^a R *p* *mf*

Im. 4

3.^a P 3.^a R

Im. 5

4.^a P VII 4.^a R VII *p*

Im. 6

5.^a P II 5.^a R *cresc.* *mf*

Im. 7

Puente

Im. 8

Tema A *Tempo 1^o* *diminuendo* *allarg.* *rit.* *p*

Im. 9 *f* *a tempo* Im. 10



Juegos (partitura)

The musical score consists of six systems of music. The first system shows a vocal line with lyrics and a guitar accompaniment. The second system includes the word "Coda" and the tempo marking "Poco meno mosso". The third system features a guitar solo with a "diminuendo" instruction. The fourth system includes the marking "Im'12" and "diminuendo". The fifth system has a "p" dynamic marking and "allarg.". The sixth system has a "pp" dynamic marking and "allarg.". The score includes various musical notations such as notes, rests, and articulation marks.

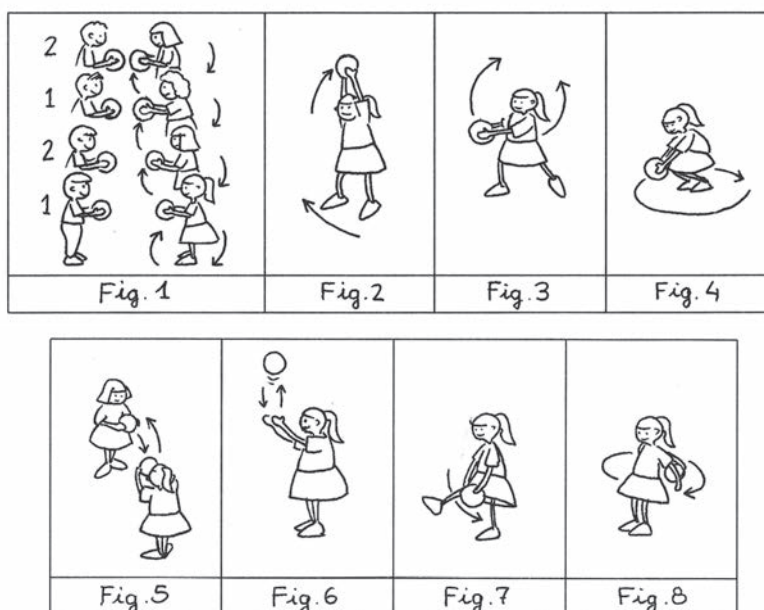
Coda
Poco meno mosso Im. 11
allarg.
a tempo
Im'12
diminuendo
p allarg.
pp



Juegos (coreografía)

DANZA CON PELOTAS

Posición inicial: Dos filas mirándose de frente. La fila A y la B. Todos llevarán una pelota en la mano derecha. La B será la que imite y haga las respuestas. La frase sin repetición y la coda la danzarán todos juntos, para lo que se numerarán en cada fila 1 y 2 de forma alternativa.



Tema A

Primera semifrase: Los participantes de la fila A darán una vuelta completa sobre sí mismos hacia la derecha, con ritmo de pulsos. Fig. 1.

Segunda semifrase: Lo mismo pero hacia la izquierda y cambiando la pelota a la mano izquierda.

Repetición del tema A

La fila B hará lo mismo que hizo anteriormente la A.

Tema B

1ª pregunta-respuesta

Compases 1-2: La fila A darán un paso lateral a la derecha en cada acento, separando lateralmente pierna derecha en el acento y uniendo izquierda en el segundo pulso. La pelota la elevarán arriba con ambas manos. Fig. 2.

Compases 3-4: La fila B repite lo que hizo la A.

2ª pregunta-respuesta

Primer compás: La fila A con piernas abiertas, cargar peso en pierna derecha y hacer torsión de tronco a la derecha mientras eleva la pelota con ambas manos haciendo media circunducción. Fig. 3.

Segundo compás: Cargar peso en la otra pierna y torsión a la izquierda, la pelota se eleva hacia la izquierda también con media circunducción.

Compases 3-4: La fila B repite lo que hizo la A.



Juegos (coreografía)

3ª pregunta-respuesta

Compases 1-2: La fila A flexión de piernas y llevar la pelota abajo con ambas manos, dando una vuelta completa sobre sí mismos hacia la derecha. Fig. 4.

Compases 3-4: La fila B repite lo que hizo la A.

4ª pregunta-respuesta

Compases 1-2: Por parejas de fila, dar un cuarto de vuelta para quedar de frente y lanzarse la pelota de uno a otro en los acentos. Fig. 5.

Compases 3-4: La fila B repite en la respuesta lo que hizo la A.

5ª pregunta-respuesta

Compases 1-2: Cada participante de la fila A lanzará la pelota arriba en los acentos. Fig. 6.

Compases 3-4: La fila B repite en la respuesta lo que hizo la A.

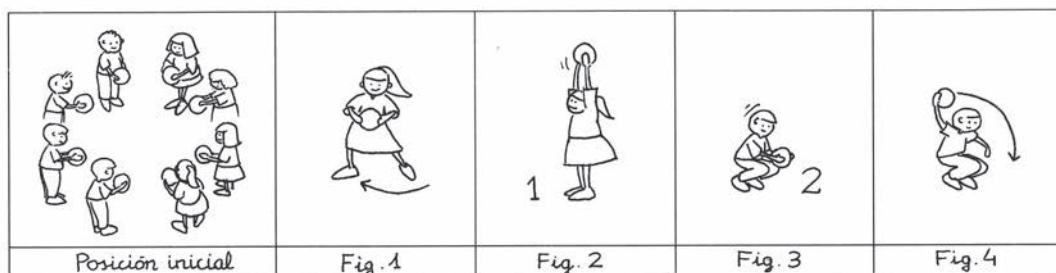
Puente

Con ritmo de acentos realizarán los movimientos siguientes: 1er acento pasar la pelota con ambas manos por debajo de la pierna derecha, que se elevará ligeramente. Fig. 7. 2º acento pasarla de la misma forma por debajo de la pierna izquierda. 3º y 4º acentos pasarla dos veces en torno al cuerpo por detrás de la espalda. Fig. 8. En el último pulso, como final, botar la pelota en el suelo.

Reexposición del tema A

Repetir todo igual que al principio de la obra. En esta ocasión sólo se repite la segunda semifrase, por lo que serán los participantes de la fila B los que den la vuelta de nuevo sobre sí mismos.

Coda



Las dos filas se unirán formando un círculo. Posición inicial.

Compases 1-2: Con ritmo de pulsos, desplazamiento lateral hacia la derecha, separando pierna derecha y uniendo izquierda. Fig. 1.

Compases 3-4: Repetir lo mismo hacia la izquierda.

Compases 5-6-7-8: En el acento, los nº 1 elevan la pelota arriba con ambos brazos, los nº 2, bajan la pelota con flexión de piernas, fig. 3. En el acento siguiente, a la inversa y así sucesivamente.

Compases siguientes: Se escucha una repetición del mismo motivo melódico hasta finalizar la obra. Lo danzarán de la forma siguiente: Cogerse de la mano izquierda en el primer acento; después, agacharse con ritmo de pulsos de forma sucesiva, uno tras otro, haciendo una media circunducción con el brazo que sostiene la pelota. Fig. 4.

Al comenzar el **ritardando**, ponerse de pie elevando con ambas manos la pelota y desplazarse hacia atrás con pasitos cortos, para agrandar el círculo.

Evaluar el grado de consecución de los objetivos propuestos.

Bulerías canto yo

Voz

Guitarra

Percusión

Bu le ri as can to yo

cuando quie ro di ver sión Bu le ri

as can to yo cuan do quie ro di ver sión y ale grar me el co ra zón

Da mos pal mas al com pás sin en tre te ner nos más

The musical score is presented in a system of staves. The vocal line (Voz) is written in a single staff with a treble clef. The guitar accompaniment (Guitarra) is written in a single staff with a treble clef. The percussion part (Percusión) is indicated by a bracketed staff with a treble clef. The score is divided into five systems, each with a vocal line and a guitar accompaniment. The time signature changes from 3/4 to 2/4 and back to 3/4. The lyrics are written below the vocal line.



Bulerías canto yo

Da mos pal mas al com pás sin en tre te ner nos más que empe za

mos a can tar

Bulerías para flauta

Flauta

Percusión

Armonía

solo de guitarra



Bulerías para flauta

The musical score is written for flute and guitar. It consists of four systems, each with a flute staff (treble clef) and a guitar staff (treble clef). The key signature is one sharp (F#). The time signature changes throughout the piece: 3/4, 2/4, 3/4, and 2/4. The first system includes the text "solo de guitarra" above the guitar staff. The score features various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The guitar part is primarily composed of chords and arpeggios, often with slurs and accents. The flute part consists of melodic lines with some rests. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth system.

Copos de nieve danzando (partitura para piano)

Modérément animé

1.^a Imagen

pp doux et estompé

p

p

2.^a Imagen

più pp

3.^a Imagen, pájaros

mp

più p

mp

più p



Copos de nieve danzando (partitura para piano)

First system of the piano score for 'Copos de nieve danzando'. It consists of two staves (treble and bass clef) in a key signature of two flats. The music features a melodic line in the right hand with eighth-note patterns and a supporting bass line. A dynamic marking of *mp* (mezzo-piano) is present.

4.ª Imagen, pájaros y cartel

Second system of the piano score. It includes the instruction *doux et triste* above the staff. The right hand continues with a melodic line, while the left hand provides a steady accompaniment. A dynamic marking of *p* (piano) is shown.

Third system of the piano score. The instruction *più p* (piano) is placed above the staff. The musical texture remains consistent with the previous systems.

Fourth system of the piano score, continuing the melodic and harmonic development of the piece.

5.ª Imagen, dos abetos

Fifth system of the piano score. It features a dynamic marking of *pp* (pianissimo) and includes a fermata over a measure in the right hand. The left hand continues with its accompaniment.

6.ª Imagen, niños esquiando

Sixth system of the piano score. It includes the instruction *Cédez un peu* above the staff. The right hand features a triplet of eighth notes. Below the staff, the instruction *p un peu en dehors* is written. The dynamic marking *pp* is also present.

Copos de nieve danzando (partitura para piano)

Au Mouvt!

Cédez un peu

Au Mouvt!

7.ª Imagen, niños jugando con palas



Copos de nieve danzando (partitura para piano)

First system of the piano score for 'Copos de nieve danzando'. It consists of two staves (treble and bass clef) in a key signature of one flat. The music features dynamic markings *f* and *p*, and fingerings 1, 3, and 2.

Second system of the piano score. It consists of two staves (treble and bass clef) in a key signature of one flat. The music features dynamic markings *più p* and *pp*.

8.ª Imagen, abetos con notas

Third system of the piano score, labeled '8.ª Imagen, abetos con notas'. It consists of two staves (treble and bass clef) in a key signature of one flat. The music features dynamic markings *più pp*.

9.ª Imagen, pájaros

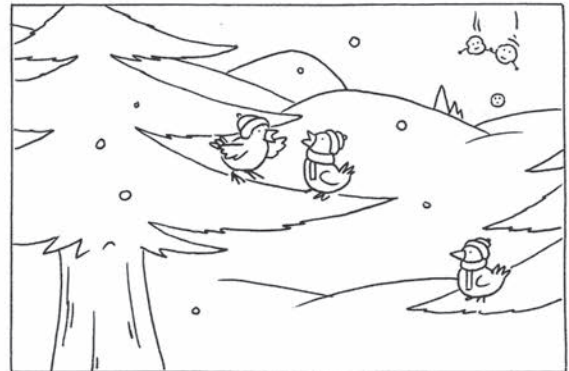
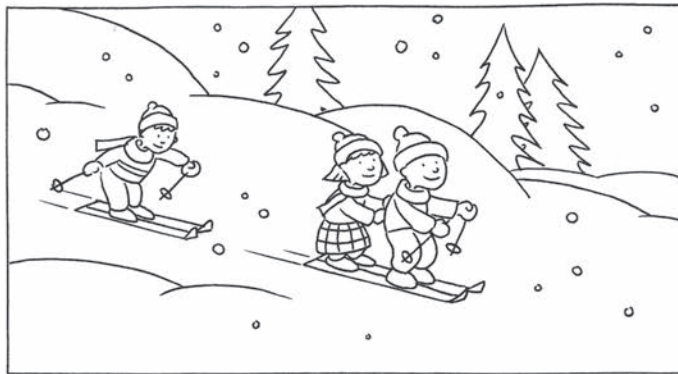
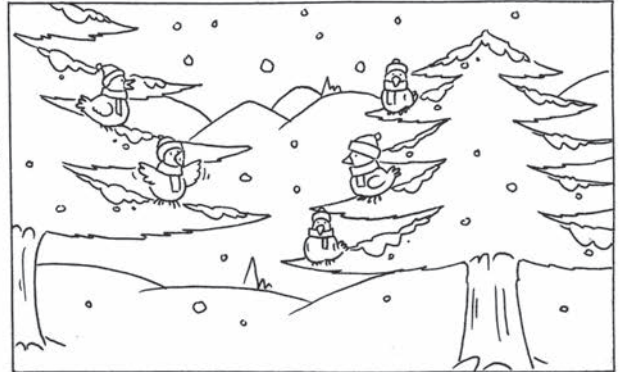
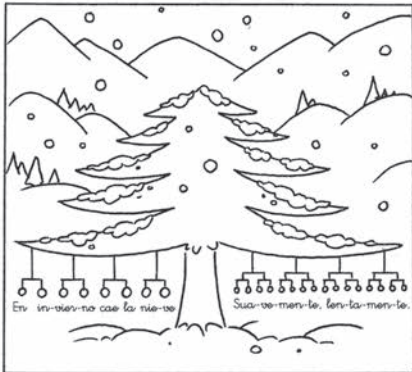
Fourth system of the piano score, labeled '9.ª Imagen, pájaros'. It consists of two staves (treble and bass clef) in a key signature of one flat.

Copos de nieve danzando (partitura para piano)

10.ª Imagen, paisaje nevado



Copos de nieve danzando (musicograma)



Vamos a Belén

Música: Javier C. Martín
Letra: Conchita Martín y M.ª Luisa Rodríguez

En el te - cho del por - tal, de tan-ta nie-ve que ha
bí - a, a - pa - re - ció u - na go - te - ra y frí -
a el a - gua ca - í - a. a - í - a. U - na go - ta -
le ca - yó, el chi - qui - tín en la ca - ra, y Ma -
rí - a se a - sus - tó, por que cre - yó que llo - ra - ba. y Ma -
ra - ba. Va - mos con nues - tros pa - ra - guas, a Be -
lén pa - ra - ta - par, a Je - sús en su cu - ni - ta no se
va - ya a a - ca - ta - rrar. a Je - rrar.

No tiene su madre no, toquilla para abrigarlo
y está la nieve tan fría, que el Niñito ha estornudado. (Bis)
Por una esquinita entró, un rayo de luna blanca
y para abrigar el Niño, se le ha puesto de bufanda. (Bis)
Vamos con nuestros paraguas...

