

# 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 6. 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 Cajasol

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](http://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](mailto:magina@octaedro.com) - [octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

ISBN: 978-84-943250-8-3

Depósito legal: GR 1.073-2015

Impresión: Grupo Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*



# ÍNDICE

<b>MAPA DE CONTENIDOS</b> .....	4	<b>BLOQUES DIDÁCTICOS: DESARROLLO CURRICULAR Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS</b> .....	21
<b>PRESENTACIÓN Y MATERIALES DEL PROYECTO</b> .....	7	BLOQUE DIDÁCTICO 1: Un paseo por el campo y la ciudad .....	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 .....	52
4. Estrategias para la Etapa de Primaria .....	9	4. Fundamentación teórica de la música flamenca: el campo de las tonás .....	55
Generales de la educación musical .....	9	5. Recursos didácticos y partituras .....	66
Particulares de la Música Flamenca .....	9		
5. Materiales del Proyecto .....	10		
<b>PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA</b> .....	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 <sup>er</sup> ciclo (Educación Musical) .....	14		
5. Competencias .....	14		
A. La competencia artístico-musical .....	14		
B. Contribución del área a las competencias clave .....	15		
C. Contribución de la música flamenca a las competencias clave .....	16		
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 Un paseo por el campo y la ciudad



#### Flamenco y música andaluza

- **Lectura y comentario** sobre las tonás camperas: *La vida en el campo*.
- **Escucha, comentario y análisis** de la *trillera*
- **Lectura y comentario** sobre los *cantes camperos o tonás propias de las faenas del campo*.
- **Lectura y comentario** sobre *el campo de las tonás*
- **Escucha y comentario** de una *toná*
- **Lectura y comentario** sobre *las tonás urbanas*
- **Escucha y análisis** del *martinete*
- **Lectura, clasificación y escucha** de *las voces en el flamenco: afillá, natural, laína y de falsete*.
- **Escucha y representación** melódica de la *debla*
- **Lectura, comentario y escucha** de *las nanas*
- **Lectura, comentario y escucha** de *la saeta*
- **Análisis** de la estructura estrófica de cantes del campo de las tonás.
- **Repaso** general del bloque.



#### Más música

- **Lectura, escucha y comentario** de *La rosa del azafrán* (zarzuela).
- **Canto y acompañamiento** rítmico de *Novia del campo, amapola* (J. R. Jiménez).
- **Lectura, escucha, comentario y representación** gráfica de obras del nacionalismo musical: *El Moldava* (Smetana).
- **Lectura, escucha, baile y comentario** de géneros musicales de la música urbana: *hip hop, rap y reggaetón*.
- **Improvisación** de letras sobre base musical de *rap*.
- **Escucha y clasificación** de los diferentes tipos de voces.
- **Búsqueda** de información sobre cantantes de ópera: M. Caballé y C. Álvarez.
- **Escucha y análisis** de *Un americano en París* (Gershwin).
- **Canto e interpretación** de la *Canción de cuna* (Brahms).
- **Lectura, escucha y baile** de la obra *Pesebres* (Mompou).
- **Canto a varias voces, acompañamiento e interpretación** instrumental de los villancicos *Gatatumba y Dicho popular*.
- **Repaso** general del bloque.



#### Lenguaje musical



- **Planificación e interpretación** de una composición para representar el curso de un río.
- **Creación** de presentaciones digitales audiovisuales.
- **Creación e interpretación** de composiciones a partir de la escucha de obras musicales.
- **Lectura y experimentación** sobre técnica vocal: *la voz impostada y cuidados de la voz*.
- **Reflexión** en torno a las *agresiones acústicas*.
- **Experimentación y edición** musical con programas de informática musical (*Audacity*): grabación, efecto de cambio de tono y guardado de proyectos y archivos.
- **Lectura y experimentación** en piezas musicales de la *anacrusa* y la *nota*.
- **Experimentación e interpretación** instrumental de piezas musicales añadiendo nuevas notas (*Do*).
- **Creación** de coreografías a partir de la *forma musical* de una obra.
- **Repaso** general del bloque.

### BLOQUE 2 Una vida de música






#### Flamenco y música andaluza

- **Lectura y comentario** sobre *Juan «El Tiznao»*.
- **Escucha y comentario** de una *seguiriya* para guitarra flamenca.
- **Lectura, escucha y comentario** sobre *la seguiriya*.
- **Análisis y comentario** de la estructura estrófica de la *seguiriya*, la *serrana* y la *liviana*.
- **Canto e interpretación** del *Himno de Andalucía*.
- **Escucha, lectura y comentario** de la *serrana*.
- **Búsqueda** de información e **investigación** sobre personalidades del flamenco: *El Planeta, Silverio Franconetti, Demófilo*.
- **Escucha, lectura y comentario** de la *liviana*.
- **Lectura, escucha y comentario** sobre la guitarra en el flamenco: *el instrumento y sus partes y mecanismos y recursos*.
- **Búsqueda y escucha** de audiciones flamencas.
- **Repaso** general del bloque.

 <p><b>Más música</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura</b> de <i>Una vida de música</i> y <b>análisis</b> de la música como medio de expresión de ideas y sentimientos.</li> <li>• <b>Canto</b> de canciones de música pop: <i>Yin Yang</i> (Jarabe de Palo).</li> <li>• <b>Creación</b> e <b>interpretación</b> de coreografías a partir de una canción conocida.</li> <li>• <b>Canto, baile</b> e <b>interpretación</b> de ritmos de la música salsa: <i>Vivir mi vida</i> (M. Anthony).</li> <li>• <b>Canto</b> y <b>práctica</b> instrumental de <i>Cumpleaños feliz</i>.</li> <li>• <b>Escucha</b> y <b>canto</b> de la música swing: <i>Doeba</i> (R. Veenker).</li> <li>• Improvisación melódica a partir de una base de swing.</li> <li>• <b>Canto</b> y <b>comentario</b> de música de cantautor: <i>Sea</i> (J. Drexler).</li> <li>• <b>Interpretación</b> de la marcha procesional <i>Caridad del Guadalquivir</i> (P. Lola).</li> <li>• <b>Búsqueda</b> y <b>escucha</b> de versiones de un tema musical conocido.</li> <li>• <b>Repaso</b> general del bloque.</li> </ul>
 <p><b>Lenguaje musical</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Experimentación</b> e <b>interpretación</b> instrumental de piezas musicales añadiendo nuevas notas (<i>Fa#</i>).</li> <li>• <b>Experimentación</b> y <b>lectura</b> de elementos del lenguaje musical: el <i>sostenido</i>.</li> <li>• <b>Creación</b> e <b>interpretación</b> de composiciones a partir de un esquema rítmico o tema dado empleando los recursos de <i>repetición, variación</i> y <i>contraste</i>.</li> <li>• <b>Planificación</b> y <b>creación</b> de piezas musicales empleando programas informáticos de notación musical.</li> <li>• <b>Análisis</b> de la <i>forma musical</i> de una canción para la creación de coreografías.</li> <li>• <b>Interpretación</b> de esquemas rítmicos de la música salsa: <i>clave 3+2</i> y <i>clave 2+3</i>.</li> <li>• <b>Interpretación</b> de recitados rítmicos con cambios de compás e improvisación melódica a partir de los mismos.</li> <li>• <b>Grabación, edición</b> y <b>valoración</b> de una pieza musical conocida empleando el programa <i>Audacity</i>.</li> <li>• <b>Repaso</b> general del bloque.</li> </ul>

### BLOQUE 3 Mujeres de película

 <p><b>Flamenco y música andaluza</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura</b> y <b>comentario</b> sobre <i>Una enigmática mujer: La Petenera</i>.</li> <li>• <b>Escucha</b> y <b>comentario</b> de una <i>petenera corta o chica</i> y <i>de una petenera larga o grande</i>.</li> <li>• <b>Lectura, comentario</b> y <b>análisis</b> de la estructura estrófica de la <i>petenera</i>.</li> <li>• <b>Lectura</b> y <b>comentario</b> acerca de la <i>petenera</i></li> <li>• <b>Búsqueda</b> de información y audiciones sobre la <i>petenera</i>.</li> <li>• <b>Búsqueda</b> de información e <b>investigación</b> sobre artistas flamencos: <i>D. Antonio Chacón, Ramón Montoya, El Gallina, La Argentinita</i> y <i>Naranjito de Triana</i>.</li> <li>• <b>Lectura</b> y <b>comentario</b> de vocabulario y léxico flamenco para el análisis de actuaciones musicales.</li> <li>• <b>Repaso</b> general del bloque y del curso.</li> </ul>
 <p><b>Más música</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura</b> y <b>comentario</b> de <i>Mujeres de película</i>.</li> <li>• <b>Búsqueda</b> de información y <b>comentario</b> del papel de las mujeres en la historia de la música occidental.</li> <li>• <b>Escucha, comentario</b> y <b>representación</b> gráfica de <i>De un viejo jardín</i> (L. Boulanger).</li> <li>• <b>Escucha, acompañamiento</b> y <b>búsqueda</b> de información sobre <i>Carmen</i> (G. Bizet).</li> <li>• <b>Canto, baile</b> y <b>dramatización</b> de <i>Dancing Queen</i> y <i>Mamma mía</i> (ABBA).</li> <li>• <b>Lectura, escucha, recitado</b> y <b>comentario</b> de <i>Pizzicato</i> (L. Delibes).</li> <li>• <b>Canto</b> y <b>comentario</b> de la canción <i>Colores en el viento</i> (BSO Pocahontas).</li> <li>• <b>Escucha</b> y <b>práctica</b> instrumental de bandas sonoras originales de música de cine: <i>Amelie</i> (Y. Tiersen).</li> <li>• <b>Escucha</b> e <b>interpretación</b> de <i>Pompa y circunstancia</i> (E. Elgar).</li> <li>• <b>Creación</b> y <b>canto</b> de letras a partir de melodías conocidas.</li> <li>• <b>Repaso</b> general del bloque y del curso.</li> </ul>
 <p><b>Lenguaje musical</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Creación</b> e <b>interpretación</b> de canciones a partir de unas instrucciones dadas.</li> <li>• <b>Grabación, edición</b> y <b>valoración</b> de una pieza musical conocida empleando el programa <i>Audacity</i>.</li> <li>• <b>Experimentación</b> y <b>lectura</b> de elementos de la técnica instrumental y el lenguaje musical: el <i>pizzicato</i> y el <i>ritardando</i>.</li> <li>• <b>Interpretación</b> de recitados rítmicos.</li> <li>• <b>Análisis</b> de la forma musical de obras musicales.</li> <li>• <b>Lectura</b>, experimentación y creación de una banda sonora para una historia previamente escrita.</li> <li>• <b>Creación, canto</b> y <b>edición</b> de una canción empleando programas informáticos de notación y edición musical.</li> <li>• <b>Repaso</b> general del bloque y del curso.</li> </ul>



## 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 AI-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:

- a. 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.
- b. 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.
- c. Crear varias vías a través de la web (Blog, Facebook, Twitter, etc.) para el profesorado de música que sirva para profundizar 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.
- d. 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

- a. 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.
- b. Promover la capacidad crítica y autocrítica en el alumnado para que se sensibilice ante el hecho musical.
- c. 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.).
- d. 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.
- e. Promover la capacidad de análisis distinguiendo la naturaleza y el sentido de las distintas músicas.
- f. Fomentar el desarrollo y la generación de la creatividad.
- g. Contribuir al desarrollo de las competencias clave, especialmente la referida a la conciencia y expresiones culturales.
- h. 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

- a. Poner en 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 3º 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:

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, danzar, 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>dramatiza</b>	<b>compón, inventa o crea</b>
	
<b>lee, observa y comprende</b>	<b>contesta, comenta o valora</b>
	
<b>busca información, analiza o investiga</b>	<b>escucha o discrimina auditivamente</b>
	
<b>escribe en tu cuaderno</b>	<b>canta o recita</b>
	
<b>interpreta o improvisa</b>	<b>baila</b>

## 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<sup>er</sup>. 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. La música, el movimiento y la danza.

#### *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 conocimiento 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 permi-

tan 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 optimación 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 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.



<p>CE.17. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.</p>	<p>STD.17.1. Busca información bibliográfica, en medios de comunicación o en internet información sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.</p> <p>STD.17.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.</p>
<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: Un paseo por el campo y la ciudad

#### 1. CONCRECIÓN CURRICULAR

##### A. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	COMPETENCIAS
1. Conocer y valorar el campo de las tonás como manifestaciones artístico-musicales propias de la cultura andaluza y como estilos del flamenco para fomentar la identidad personal como andaluz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Competencias sociales y cívicas (CSYC)</li> <li>• Comunicación lingüística (CCL)</li> </ul>
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"> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Competencias sociales y cívicas (CSYC)</li> <li>• Aprender a aprender (CAA)</li> <li>• Comunicación lingüística (CCL)</li> </ul>
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"> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Comunicación lingüística (CCL)</li> <li>• Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)</li> </ul>
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"> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)</li> <li>• Competencia digital (CD)</li> </ul>
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"> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Comunicación lingüística (CCL)</li> <li>• Aprender a aprender (CAA)</li> </ul>
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"> <li>• Competencias sociales y cívicas (CSYC)</li> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> </ul>
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"> <li>• Competencia digital (CD)</li> <li>• Comunicación lingüística (CCL)</li> <li>• Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)</li> <li>• Conciencia y expresiones culturales (CEC)</li> <li>• Aprender a aprender (CAA)</li> <li>• Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP)</li> </ul>



## 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.
- 5.10. 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.

Selección y organización de los contenidos según los bloques temáticos:

## BLOQUE 1 Un paseo por el campo y la ciudad



### Flamenco y música andaluza

- **Lectura y comentario** sobre las tonás camperas: *La vida en el campo*.
- **Escucha, comentario y análisis** de la *trillera*
- **Lectura y comentario** sobre los *cantes camperos o tonás propias de las faenas del campo*.
- **Lectura y comentario** sobre *el campo de las tonás*
- **Escucha y comentario** de una *toná*
- **Lectura y comentario** sobre *las tonás urbanas*
- **Escucha y análisis** del *martinete*
- **Lectura, clasificación y escucha** de *las voces en el flamenco: afillá, natural, láina y de falsete*.
- **Escucha y representación** melódica de la *debla*
- **Lectura, comentario y escucha** de *las nanas*
- **Lectura, comentario y escucha** de *la saeta*
- **Análisis** de la estructura estrófica de cantes del campo de las tonás.
- **Repaso** general del bloque.



### Más música

- **Lectura, escucha y comentario** de *La rosa del azafrán* (zarzuela).
- **Canto y acompañamiento** rítmico de *Novia del campo, amapola* (J. R. Jiménez).
- **Lectura, escucha, comentario y representación** gráfica de obras del nacionalismo musical: *El Moldava* (Smetana).
- **Lectura, escucha, baile y comentario** de géneros musicales de la música urbana: *hip hop, rap y reggaetón*.
- **Improvisación** de letras sobre base musical de *rap*.
- **Escucha y clasificación** de los diferentes tipos de voces.
- **Búsqueda** de información sobre cantantes de ópera: M. Caballé y C. Álvarez.
- **Escucha y análisis** de *Un americano en París* (Gershwin).
- **Canto e interpretación** de la *Canción de cuna* (Brahms).
- **Lectura, escucha y baile** de la obra *Pesebres* (Mompou).
- **Canto** a varias voces, **acompañamiento** e **interpretación** instrumental de los villancicos *Gatatumba* y *Dicho popular*.
- **Repaso** general del bloque.



### Lenguaje musical

- **Planificación e interpretación** de una composición para representar el curso de un río.
- **Creación** de presentaciones digitales audiovisuales.
- **Creación e interpretación** de composiciones a partir de la escucha de obras musicales.
- **Lectura y experimentación** sobre técnica vocal: *la voz impostada y cuidados de la voz*.
- **Reflexión** en torno a las *agresiones acústicas*.
- **Experimentación y edición** musical con programas de informática musical (*Audacity*): grabación, efecto de cambio de tono y guardado de proyectos y archivos.
- **Lectura y experimentación** en piezas musicales de la *anacrusa* y la nota.
- **Experimentación e interpretación** instrumental de piezas musicales añadiendo nuevas notas (*Do*).
- **Creación** de coreografías a partir de la *forma musical* de una obra.
- **Repaso** general del bloque.

## C. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (3 <sup>er</sup> 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 explicitará 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 los estilos del flamenco del campo de las tonás que vamos a trabajar en este bloque: cantes camperos, nana, martinete, debla, saeta, etc. 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 24 actividades de desarrollo a realizar durante el trimestre más 7 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 de búsqueda de información.

1

## Un paseo por el campo y la ciudad

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

La vida en el campo

La mañana amaneció esplendorosa, el sol se despertaba parsimonioso por los olivares mientras sus rayos cubrían de amarillo los cereales de la campiña. Los pajarillos entonaban sus cantos de amanecida y los gallos del corral lanzaban al aire sus agudos «quiquiriquis» avisando que el nuevo día era llegado.

Sobre el vender de los olivos destacaba la blancura de cal de una casa que allí llamaban «cortijillo» y que no era sino un humilde y solitario edificio blanco como la nieve y solo festoneado por el color marrón de puertas y ventanas y por el gris de las tejas azules del tejado. Tenía dos plantas. En la baja estaba la cocina y un amplio salón que era a un tiempo comedor y sala de trabajo de Josefa, la joven mujer de la casa, donde hacía sus labores con la máquina de coser de pie que su madre le regaló cuando se casó, donde planchaba la ropa que lavaba en el arroyo próximo y donde cuidaba de su pequeño rebaño. El resto de la planta era la cuadra de las bestias y el corral de las gallinas y los conejos. En la planta superior estaba el dormitorio, el pajar y los graneros.

Jacinto, el hombre de la casa, después de tomar un humeante café y coger la cachucha que le había preparado su mujer para la comida del día, aparejó las mulas, cogió las hoces, los corderos y demás aves y salió, subido en la Golondrina, para su campo dispuesto a terminar la siega de su trigo.

La jornada fue dura. Jacinto, encorvado sobre las mieses, iba cogiendo manojos de trigo y segándolos con la hoz que sujetaba con su mano derecha. Cubría su cabeza con un sombrero de paja y un pañuelo de yerbas se ajustaba al cuello para empapar el sudor que corría por su cabeza. Un cántaro de agua a la sombra de un olivo cercano era el remedio para apagar su sed. En una de estas breves paradas para beber, Jacinto observó el silencio del campo roto solo por el canto de un jilguero que trataba sobre un matojito. Aquello lo inspiró para entonarse con una copla que era expresión de sus sentimientos de padre recién estrenado:

Si este año le saco  
diverso al trigo  
una ligosa cuna  
compro a mi niño.

[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 los estilos que conforman el campo de las tonás, así como la información que hayan buscado al respecto. En el caso de que algún niño o niña haya traído la grabación de alguna toná se podrá escuchar en clase para que todo el alumnado muestre sus opiniones acerca de dicho 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: *Un paseo por el campo y la ciudad*. Se pretende que a lo largo del trimestre los niños y niñas tomen conciencia de que la música es una manifestación social y cultural y, como tal, es un reflejo de los modos de vivir de las personas en relación con sus circunstancias vitales. En este caso, la distinción entre lo rural y lo urbano nos servirá como hilo conductor a lo largo del bloque para mostrar cómo la música también refleja las muchas diferencias existentes entre estos dos ámbitos, al igual que ocurre con la arquitectura, los trabajos, las costumbres, los servicios, etc. Por tanto, los paisajes sonoros con los que nos vamos a encontrar en este bloque están llenos de contrastes: si, por un lado, tendremos la oportunidad de escuchar el arreo a una mula mientras realiza las labores del campo durante la audición de la trillera, por otro, podremos percibir los sonidos de los coches en la ciudad de París cuando llevemos a cabo la escucha de la obra *Un americano en París*.

1. El bloque comienza con la lectura del texto *La vida en el campo*, donde se intenta transmitir el origen y la idiosincrasia de los estilos del campo de las tonás, en este caso, a través de los cantes camperos. Todos estos estilos tienen en común el encontrarse imbricados con diversas prácticas sociales, ya sea el trabajo, la religiosidad u otras tareas cotidianas, como dormir a los bebés. Así se entienden los cantes camperos y urbanos y que éstos no tengan acompañamiento de guitarra. Todos los textos y lecturas que se van a trabajar a lo largo del trimestre referidos a estos estilos del flamenco suponen una oportunidad única para planificar un trabajo interdisciplinar y globalizado de manera coordinada con el maestro o la maestra especialista del área de Ciencias Sociales. Se abordarán una importante cantidad de contenidos de los bloques «Vivir en Sociedad» y «Las Huellas del Tiempo». Para que los niños y niñas se identifiquen con el modo de vida rural que se describe en la lectura se les puede comentar que, casi con total seguridad, sus abuelos y abuelas (bisabuelos/as...) vivían de manera muy parecida a cómo vive el protagonista de esta historia. Durante la lectura el maestro o la maestra irá formulando al alumnado las preguntas necesarias para asegurarse de que se está entendiendo la historia. A la finalización se dará a los niños y niñas la oportunidad de que muestren sus comentarios y puntos de vista y el maestro o la maestra les hará preguntas sobre las cuestiones que han aparecido en la lectura que guardan relación con la música.

El canto pareció darle impulso para afanarse más en la siega. Amontonaba sin cesar los haces de trigo formando gavillas que amarraba con cordales y así, sin descanso, consiguió darle fin a la tarea. Recogió las mulas que pastaban tranquilas y cargó sobre ellas todas las gavillas para llevarlas a la era con las de los días anteriores. Una vez allí las extendió todas, tras soltarle los cordales, sobre el suelo pedregoso y duro de la era circular ayudándose de las hocas y los biegos. A continuación puso a trotar las mulas sobre aquello informe y desigual alfombra de tallos secos hasta que consiguió una cierta uniformidad de superficie para que pudiera rodar el trillo. Este era una especie de mesa baja con una serie de hilera de ruedas dentadas para triturar los tallos. Sobre la tabla un taburete de cuatro patas de hierro con asiento de eneca para el mulero. Jacinto engancho las mulas, se subió al trillo y empezó a dar vueltas. Giró y más giró hasta que los cabos quedaron reducidos a paja y los granos de trigo se soltaron de las espigas. Jacinto se animaba al compás de los cascabeles de las mulas y se entonó con esta copla:

*La mula Golondrina  
que flojo está  
que se cre que la trilla  
se va a acabar.*

Y se acabó. Entonces Jacinto, acompañado por unos vecinos que vinieron a ayudarlo como era habitual entre los pequeños agricultores el ayudarse unos a otros, sacó las pajas, los biegos, las hocas... y todos empezaron a levantar al aire esos apenes cogidos de la paja en que habían quedado reducidos los tallos secos de trigo: el aire de poniente, complemento esencial para el viento, se llevaba la paja varios metros más allá mientras los granos de trigo se quedaban en la era. Al final, Jacinto los recogió en sacos, cargó las mulas y las llevó a su granero. Cuando llegó a su casa, Josefa lo aguardaba a la puerta sentada en una mecedora y durmiendo a su hijo con suaves balanceos mientras entonaba esta nana:

*Todavía no tiene  
mi niño penas;  
por si acaso su madre  
ya lo consuela.*

**2. Contesta** oralmente o por escrito estas cuestiones acerca de la lectura que acabamos de leer.

- En la lectura se describe una casa de campo que seguramente no tiene las mismas dependencias que la casa donde tú vives. ¿En qué se parecen esa casa y la tuya? ¿En qué se diferencian?
- Cuando Jacinto fue a trillar había hombres allí para ayudarlo. ¿Por qué? ¿Ves normal que así se haga?
- Cuando cantan Jacinto y Josefa ¿se acompañan con guitarra? ¿Por qué crees que es así?
- Comenta y analiza las letras que aparecen en la lectura.
- Busca y escribe en tu cuaderno el significado de estas palabras que aparecen en la lectura: esplendorosa, mies, gavilla, era, biego, apero y viento.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 9

[p. 9]

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

2. Esta actividad trata de ser un complemento de la lectura anterior para aclarar cuestiones que tienen que ver con el significado del texto. Los niños y niñas tendrán que responder a las preguntas planteadas y así favorecer la comprensión del texto en relación al conocimiento de algunas características de los cantes camperos y, por extensión, del campo de las tonás. Como ya decíamos en la actividad anterior, es una oportunidad importante para hacer ver al alumnado cómo era la vida de nuestros antepasados. Estas respuestas podrán ser orales o por escrito, según lo considere oportuno el maestro o la maestra.

Finalmente se propone la búsqueda en el diccionario de varios términos que aparecen en la lectura cuyo significado es importante conocer para comprender mejor el texto. Como se podrá comprobar, se trata de un vocabulario empleado hasta la saciedad hasta hace varias décadas y prácticamente en desuso en la actualidad debido a los cambios en los modos de vida, particularidad que también puede ser comentada al alumnado. Para realizar esta actividad los alumnos y alumnas también pueden hacer uso de los medios y recursos tecnológicos y hacer la consulta en el diccionario virtual de la Real Academia de la Lengua: <http://buscon.rae.es/>. También puede ser interesante implicar a las familias en esta tarea y plantearles que lleven a cabo este proceso de búsqueda preguntando fundamentalmente a sus abuelos y abuelas. Incluso se podría pedir que alguno de estos familiares pudiera venir a clase a explicarnos estas cuestiones y otras referidas a cómo era hace años la vida en los pueblos y el trabajo en el campo.



**Recursos de audio**

**01 Trillera**

[Autor: Popular.  
Adaptación: Calixto Sánchez.  
Canta: Calixto Sánchez]

**FICHAS DE AUDICIÓN**

- Trillera

**3 Escucha esta trillera popular de la comarca onubense del Andalucía que han cantado después artistas profesionales. Para comprender bien la letra debemos tener en cuenta que el cantaor además de tener presente el trabajo que está haciendo también está recordando a su novia, a la que le gustaría ver más tiempo del que su madre le permite. Después, analiza y comenta la audición.**

**Trillera**

¡Ay, mula!, ¡vámonos, vámonos...!  La mula Golondrina qué floja está, se cree que la trilla se va a acabar.  {Mula...}	Como quieres que voya de noche a verte, si le temo a tu mare más que a la muerte.  ...{Mula...}	Lo muerte fuera, lo muerte fuera, Si le temo a tu mare más que a una fiera.  {Vámos, mula...}
--	--	--

Letra popular  
Canta Calixto Sánchez

**4 Lee y comenta el siguiente texto sobre los cantes camperos.**

**Cantes camperos o tonás propias de las faenas del campo**

Tradicionalmente el campo se llenaba de vida de sol a sol. No había máquinas y los apuros eran manejados por los manos diestras de unos trabajadores que poseían jornadas enteras pendientes de las distintas faenas que, sucesivamente y sin solución de continuidad, se repetían cada año. Así surgen los distintos cantos o tonás:

- **Cantes de besana o de arada.** Las tierras se araban para moverlas y airearlas después de recoger los cosechos al tiempo que se dejaban libres de hierbas y se preparaban para la nueva siembra. Así, haciendo surcos perfectamente alineados sobre la superficie de las fincas, se poseaban el día entero. La monotonía del paisaje, siempre el mismo, su soledad y la doble necesidad de distraerse y de alegrar a las bestias, posibilitaban la interpretación de unos cantos que, necesariamente, se hacían sin guitarra ni acompañamiento alguno y con una melodía volvente pero sencilla y sin complicaciones.
- **Cantes de siega.** De igual manera podíamos hablar de la siega. En las campiñas de secano, lo que más se sembraba era cereales (trigo, avena, cebada...) que, una vez maduros, necesitaban ser cortados para separar así el grano de la caña. Era la siega.
- **Cantes de trilla o trilleras.** En las labores de la campiña que venimos tratando la trilla era el punto final del proceso. El cereal formando gavillas se llevaba a la era, un trazo de terreno de forma circular y generalmente empedrado, donde se extendía el cereal en sucesivas capas. Gracias al trillo y a base de dar vueltas y más vueltas sobre el cereal se iban cortando las cañas y rompiendo las espigas, hasta que después de una jornada de trilla acababa todo convertido en dos productos: el cereal limpio y la paja.

Ambos productos se conseguían separar gracias a los aventadores, quienes elevaban al cielo palas y biélgos cargados para que el grano cayera vertical por su peso, mientras la paja se amontonaba un poco más lejos empujada por el aire.

[p. 10]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

- En esta actividad se propone la escucha de una trillera. Tal y como se comenta en el enunciado de la actividad, es importante que el alumnado entienda correctamente la letra del cante y que, además de hablar del trabajo, cuando en el cante se compara a la madre de la novia con una fiera e incluso con la muerte, se refiere a una forma de representar el respeto que se tenía por aquella época tanto a los padres y madres (personas mayores en general) como al establecimiento de relaciones formales entre un chico y una chica. Musicalmente, llamará especialmente la atención a nuestro alumnado las llamadas de atención que hace el cantaor a la mula, así como el sonido de los cascabeles que lleva. Con esto se ha pretendido mostrar toda la esencia de este cante, tal y como si se estuviera produciendo en la realización de esta tarea agrícola que es la trilla. Para llevar a cabo el análisis y comentario de la escucha de este cante se puede emplear la ficha de audición que se propone en el apartado de recursos didácticos, al final del bloque.
- Esta actividad consiste en la lectura y comentario de un texto de corte formal en el que se recogen las características más relevantes de cada uno de los estilos que engloban los cantes camperos: cantes de besana o de arada, cantes de siega y cantes de trilla o trilleras. En la explicación de estos estilos nos hemos centrado en los aspectos temáticos y culturales que dan sentido a estos cantes más que en explicar las principales características musicales y literarias, las cuales se abordan mejor en las audiciones. A medida que se vayan presentando los diferentes cantes del campo de las tonás se pueden ir anotando y agrupando de forma esquemática en un cuaderno para que, al finalizar el bloque, nuestro alumnado tenga un compendio de todos ellos.



**Recursos de audio**

**02 Toná**  
 [Autor: Popular.  
 Adaptación: Calixto Sánchez.  
 Canta: Calixto Sánchez]

**5** A través del flamenco podemos conocer cómo vivieron nuestros antepasados y valorar cómo gracias al trabajo y el esfuerzo de ellos podemos disfrutar actualmente de las comodidades que todos y todas tenemos. *Lee, reflexiona y comenta* este texto con tus compañeros y compañeras.

**El campo de los tonás**

Como ya te habrás dado cuenta, en este bloque vamos a conocer varios estilos del flamenco relacionados con diversos aspectos cotidianos del modo de vivir en Andalucía hace varias décadas: el trabajo, el día a día en los hogares, la religiosidad, etc. Por este motivo, todos estos cantes tienen algo en común: la ausencia de acompañamiento de guitarra o cualquier otro instrumento musical. En su caso, los sonidos que podrán acompañar alguno de estos estilos serán los propios de los trabajos con los que se relacionan: cascabeles de las mulas y voces del propio cantaor durante las tareas agrícolas o sonidos de martillo en las herrerías, entre los más destacados.

La «toná» es la tonada dicha en andaluz. Los tonás son, en general, todas las coplas que se cantan sin guitarra y que proceden de antiguos romances o pregones. Su estrofa es, generalmente, una copla o cuarteta de cuatro versos de ocho sílabas que riman los pares. A veces sitúan un verso más o se repite alguno.

La primera toná que un niño escucha es la **nana**. La nana la cantaban las madres a los niños pequeños para que se durmiesen. Todavía hoy padres y madres que duermen a sus hijos meciéndolos y cambiándoles pañales.

Hay otros cantes sin guitarra que se cantaban en el campo mientras se hacían las faenas de labrar la tierra, sembrar, segar los cereales, trillar, etc. Los cantes de **besana** o de **arada** son cantes que se refieren a las faenas que hacían los hombres del campo mientras araban la tierra. Los cantes de **siego** son los cantes que se refieren a las antiguas faenas de segar los cereales. Las **trillerías** son cantes que se hacían mientras se trillaba el trigo o la cebada en las eras.

En los barrios de las ciudades y en los pueblos agrícolas también se hacían cantes. El más importante de todos es el **martinete** que los herrenos hacían en las fraguas. Su acompañamiento era el compás de los golpes del martillo sobre el yunque. La **toná**, como cante propio, es una preparación para el martinete, con su mismo compás y sin guitarra. La **debla** es una toná más espectacular, al parecer creada o divulgada a partir de Tomás Parón.

Los **saetas** son los cantes que se hacen en la calle o los pasos en Semana Santa. Aunque en algunos pueblos se conservan interesantes saetas antiguas, lo general es cantar saetas por seguiriyas o por martinetes.

**6** *Lee, escucha y comenta* esta toná. Después,  *copia y analiza* en tu cuaderno la estrofa original de este cante. ¿Qué nombre recibe este tipo de estrofas?

**Tomá**

Ay, trin, trin, trin trin... ay...  
 En lo oscuro.  
 En la oscura herrería  
 entre el humo y el carbón,  
 dinerito que yo ganaba  
 «baño» en sangre y sudor.

Letra popular  
 Canta: Calixto Sánchez

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 11

[p. 11]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

- Hemos adentrado a nuestros alumnos y alumnas en los estilos que conforman el campo de las tonás a través de los cantes camperos. En este momento se presentarán a partir del texto que se propone, además de los camperos, todos los cantes que vamos a abordar a lo largo del trimestre. Por ello sería interesante pedir a los niños y niñas que, tras leer, comentar y analizar el texto, elaboraran en una cartulina un sencillo esquema donde se recojan los nombres de todos estos estilos. El tamaño de esta cartulina nos permitirá colocarlo en un lugar visible del aula para que pueda ser consultado por cualquier alumno o alumna de la clase. A lo largo de la lectura del texto, el maestro o la maestra realizará todas las aclaraciones que crea oportunas y, mediante preguntas, creará las condiciones para que los niños y niñas hagan comentarios y muestren sus impresiones. Como se puede apreciar, con este texto no se pretende profundizar en las cuestiones estrictamente musicales de cada uno de estos palos, sino dar a conocer algunos aspectos básicos de la idiosincrasia de estos estilos en relación con las formas de vida y costumbres concretas.
- Tras haber trabajado el texto de la actividad anterior se propone ahora la escucha y el comentario de una toná. Para ello, en primer lugar, se leerá la letra para darnos cuenta de que se trata de los tercios que interpreta el cantaor, y no de la estrofa original. Por este mismo motivo se plantea después que los niños y niñas averigüen y copien en sus cuadernos la estrofa original para, tras analizarla, poder concretar cómo se llama la estrofa con estas características. Deberán dar con esta copla o cuarteta asonantada de versos de ocho sílabas donde riman los pares:

En la oscura herrería,  
 entre el humo y el carbón,  
 dinero que yo ganaba  
*baño* en sangre y sudor.

Como se puede apreciar, la palabra «dinerito» que dice el artista al cantar se trata en realidad, en la estrofa original, de la palabra «dinero». Es por tanto un ejemplo más de cómo, por diversos motivos, no es raro que los cantaores y cantaooras suelen hacer pequeñas modificaciones a la letra original a la hora de cantar.

Antes de hacer este análisis de la letra los niños y niñas deberán haber escuchado la toná siguiendo la letra que aparece en sus libros. Además se comentará, como siempre, tanto las cuestiones técnico-musicales que guardan relación con los timbres, el ritmo, etc., como las que tienen que ver con el contexto y el significado de la letra. La temática de la misma permite al maestro o la maestra plantear un pequeño debate en torno a la educación en valores y las profesiones. En primer lugar, planteando si es igual trabajar en una herrería o sentado delante de un ordenador, en relación a la diferenciación que se puede hacer entre los trabajos que requieren un esfuerzo físico y aquellos otros que necesitan de un esfuerzo intelectual. A continuación, valorando en todos los casos el esfuerzo que suponen todos los trabajos y la importancia de los mismos para poder subsistir. Y a partir de ahí, se trabajarán otras muchas cuestiones que vayan surgiendo.



### Recursos de audio

- 03 *Coro de las espigadoras*  
(*La rosa del azafrán*)  
[Compositor: J. Guerrero]

[p. 12]

7 La manera de vivir de nuestros antepasados no solo podemos verla reflejada en el flamenco, también en otros géneros musicales como, por ejemplo, la zarzuela. Lee el texto sobre *La rosa del azafrán*.

**La rosa del azafrán**

La rosa del azafrán es una zarzuela con música de Jacinto Guerrero y con un guión basado en la comedia de Lope de Vega titulada *El perro del hortelano*. Se estrenó en el año 1930 en el Teatro Calderón de Madrid. Esta zarzuela trata una historia de amor entre dos personajes de clases sociales diferentes. Durante la historia, se cuenta que el amor es tan frágil como el azafrán, en tanto que la flor de esta planta es sumamente delicada.

• Escucha siguiendo la letra, lee y comenta este movimiento de esta conocida zarzuela.

**Coro de las espigadoras**

Esta mañana muy temprano  
salí del pueblo con el hatillo  
y como entonces la auquera venía  
yo la recibía  
cantando como un pajarico.  
Esta mañana muy temprano.

Por los carriles y los rastrojos  
soy la hormiguita de los despojos  
y como llevo muy buenos ojos  
espigo a veces en los manojos.

¡Ay, ay, ay, ay!,  
qué trabajo nos manda el Señor  
levantarse y volverse a agachar  
todo el día a los aires y al sol.  
¡Ay, ay, ay, ay!,  
ten memoria de mi segador  
no arrebates los campos de mies  
que detrás de las hoces voy yo.

La espigadora con su esportilla  
hace la sombra de la cuadrilla  
sufre espigando tras los segadores  
los mismos sudores  
que el hombre que siega y que trilla.  
La espigadora con su esportilla.

En cuanto suenan las caracolas  
por esos trigos van ellas solas  
y se engalanan con arropados,  
sin abalorios ni anagatipos.

¡Ay, ay, ay, ay!...

¡Ay, ay, ay, ay!,  
no arrebatas los campos de mies  
porque aguardo a que vengas tú aquí  
a escuchar lo que vale un querer.  
¡Ay, ay, ay, ay!,  
si a tu lado me aguardo un querer  
no me importan los aires ni el sol  
ni que arranques de cuajo la mies.

La zarzuela es un género musical lírico y escénico surgido en España en el s. xx. Se distingue sobre todo por contener partes instrumentales, partes vocales (soto, dúos, coros...) y partes habladas, aunque estas últimas hay ocasiones en que no aparecen.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

7. No solo el flamenco nos habla de cómo vivían nuestros antepasados o de cómo trabajaban en el campo. En este caso, nos acercamos a la misma temática desde otro género musical completamente diferente: la zarzuela. En primer lugar, comenzaremos leyendo el pequeño texto que aparece en el libro de los niños y niñas sobre la zarzuela que vamos a escuchar, *La rosa del azafrán*. Tras ello, se puede leer el recuadro azul que aparece en la parte de abajo para aclarar de esta manera a nuestro alumnado en qué consiste este género musical. Sería interesante en este momento poder poner algún video, a través de Internet o por otros medios, sobre una actuación de una zarzuela. Finalmente también se pueden dar algunos datos de la interesante vida del compositor, todo un ejemplo de tesón y trabajo. Jacinto Guerrero nació en un pueblo toledano en el año 1895 y falleció en Madrid en el año 1951. Fue un músico español y compositor de zarzuelas del siglo xx, cuya popularidad se extendió enormemente tanto en vida como tras su muerte. Durante toda su vida, persiguió la felicidad del público que acudía al teatro a ver sus obras. Se involucró personalmente, no solo en el desarrollo de la cultura del país, sino en cada persona que conocía, tratando de forma cordial y efusiva a todos aquellos con los que se cruzó en su vida. Tenía una fe ciega en sí mismo, en todo cuanto hacía, siempre dispuesto a la novedad y la renovación. Los que le conocían le describían como un incansable trabajador, gran detallista y un eficiente compositor. Pese a tener una vida llena de dificultades hasta que alcanzó la fama, nunca perdió su carácter optimista, humilde y alegre. Tuvo siempre un especial amor por su madre, nunca se casó y jamás renegó ni de su familia ni de su tierra.

A continuación se escuchará el *Coro de las espigadoras*, uno de los movimientos o números musicales de esta zarzuela, donde también aparece el tema del trabajo en el campo. Mientras se lleva a cabo la audición los alumnos y alumnas podrán seguir la letra. Seguidamente pediremos a nuestros alumnos y alumnas que nos digan qué piensan acerca de este género musical, qué sensaciones les transmite, qué les evoca, qué opinan de lo que dice la letra, etc. Después se podrá analizar cómo son las voces que se escuchan, cómo aparecen (si a modo de solista o en grupo), qué instrumentos han identificado, etc. La audición también se puede plantear de modo que los niños y niñas, tras haber leído el título y la letra de la pieza, realicen un dibujo con una escena campestre que pueda representar la música que escuchan. El profesor o la profesora no perderá de vista la oportunidad de comparar esta pieza musical de zarzuela con la trillera y los cantos camperos de la música flamenca. Como actividades de ampliación se puede proponer que los niños y niñas investiguen para conocer con más detalle la historia que cuenta esta zarzuela o que busquen otras nuevas para escuchar parte de ellas en clase.



**Recursos de audio**

**04** *Novia del campo, amapola*  
 [Letra: Juan Ramón Jiménez  
 Música: Conchita Martín]

**8** Entre las muchas plantas que se encuentran en el campo, una de las que más ha inspirado a todo tipo de artistas es la amapola. Lee este fragmento del poema de Juan Ramón Jiménez titulado *Novia del campo, amapola*. Después, canta y acompaña la canción imitando la voz como hacen los cantantes de zarzuela.

**Novia del campo, amapola** Juan Ramón Jiménez

Novia del campo, amapola que estás ebrieta en el trigo; amapolita, amapolita, ¿te quieres casar conmigo?	Amapola del camino, roja como un corazón, yo te haré cantar, y al son de la rueda del molino.
---	--

La voz **impastada** es aquella que se produce al utilizar las cuerdas vocales de manera que el sonido se emita sin vacilaciones ni temblores. La emplean cantantes de muchos géneros musicales. Para conseguirla es preciso controlar la respiración y emplear distintas partes del cuerpo como amplificadores naturales.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 13

[p. 13]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

8. Aprovechando la temática y el género de la pieza musical que hemos escuchado en la página anterior se plantea ahora cómo en numerosas ocasiones las plantas presentes en la naturaleza han sido y son motivo de inspiración para muchos creadores de diferentes artes. Al mismo tiempo, se pide que se emplee la voz impostada, al igual que se pudo escuchar en el *Coro de las espigadoras*. Para esto último, se puede leer y comentar el recuadro amarillo que aparece al final de la página. Una vez que han aprendido a entonar el poema según la metodología habitual (previamente se escuchará la grabación) y observando la indicación del signo de repetición D.C., se procederá a incorporar de forma gradual el acompañamiento propuesto. Para ello, será conveniente que los niños y niñas tomen conciencia de que al estar compuesta la melodía con forma A-B-A, el acompañamiento se ha adaptado a esta forma, siendo los crócalos los que acompañan en la parte A (y cuando ésta se repite) y los panderos en la parte B. En cuanto a la técnica vocal, se prestará atención a que el alumnado articule correctamente el texto y respete los momentos que se indican para realizar las respiraciones con la intención de cuidar la expresividad en el canto. Si el maestro lo estima oportuno también podrá introducir otras variantes en la forma de interpretar la pieza musical, pudiendo establecer matices para cada una de las partes de la canción, formar pequeños grupos para cada parte o incluso que alguna de estas sea cantada a modo de solista por una sola persona mientras que la otra la hace el resto de la clase.

Se sugiere además que en pequeños grupos los alumnos y alumnas creen una sencilla coreografía en la que quede de manifiesto la forma A-B-A, por lo que tendrán que elaborar un paso y desplazamientos para la parte A, otro diferente para la B y volver a repetir lo de la parte A. En tanto que los alumnos y alumnas conocen todas las posiciones de flauta de las notas que aparecen en la melodía también se puede proponer que interpreten con la flauta u otro instrumento melódico esta pieza musical. Para ello, el maestro o la maestra ensayará aquellas partes que conllevan más dificultad.



## Recursos de audio

## 05 El Moldava


[Compositor: Smetana]

9 Por los campos y las ciudades suele discurrir el recorrido que hacen muchos ríos. **Lee, escucha y comenta** esta obra del compositor Smetana dedicada a un río de la República Checa.

**El Moldava**

Esta obra musical es un poema sinfónico compuesto por Smetana, un compositor checo. La obra trata de describir el curso del río Moldava desde su nacimiento hasta su desembocadura en el río Elba. Las partes que integran esta pieza musical son:

1. El nacimiento del río a partir de dos pequeños manantiales: el Moldava Frio y el Moldava Caliente.
2. La formación del río Moldava tras la unión de las aguas de los dos manantiales y su discurrir a través de los campos y bosques.
3. El paso del río ante unos cazadores que se encuentran en el bosque.
4. El paso por la celebración de una boda campesina donde están bailando una polka.
5. El transcurrir tranquilo y sosegado durante la noche donde suena la danza de los niños ocultos.
6. Su paso emocionante por los Rápidos de San Juan.
7. Tras ensancharse, el fluir apacible hacia la ciudad de Praga.
8. Su paso por un imponente castillo a las afueras de la ciudad de Praga.
9. Su desvanecimiento majestuoso y su desembocadura en el río Elba.



El nacionalismo musical es un movimiento que se dio principalmente en Europa a mediados del s. XIX. Los compositores usaban el folclore musical de una región o se inspiraban en ella para crear sus composiciones. Smetana es uno de estos compositores por obras como *El Moldava*.

- Comenta las partes que más te hayan gustado o llamado la atención citando los instrumentos que tienen más protagonismo en cada una de ellas.
- Mientras escuchas de nuevo la obra, crea y representa en un dibujo el transcurrir del río Moldava en todos los momentos descritos por la música.

14 UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

[p. 14]

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

9. Otro de los elementos naturales que han sido protagonistas para inspirar numerosas obras de arte son los ríos. En este caso, el poema sinfónico de Smetana nos sirve para hacer referencia a la vida en los entornos rural y urbano que hemos tomado como centro de interés para este bloque. Esto es así en tanto que esta obra musical trata de narrar el curso del río Moldava desde su nacimiento hasta su desembocadura en el río Elba, para lo que además de describir escenas campestres también se hace lo propio a su paso por la ciudad de Praga. El maestro o la maestra podrá dar más datos acerca de la obra y del compositor: Bedrich Smetana (1824-1884) fue un compositor nacido en Bohemia, una de las tres regiones históricas que componen la República Checa y que en vida del músico formó parte del Imperio austrohúngaro. Poseía un talento natural para el piano y dio su primer recital a los seis años. Fue pionero en el desarrollo de un estilo musical que quedó íntimamente ligado al nacionalismo checo. Por ello, es reconocido en su país como el padre de la música checa. Internacionalmente es conocido por su ópera *La novia vendida* y por el ciclo de poemas sinfónicos *Má vlast (Mi patria)* que representan la historia, leyendas y paisajes de la patria natal del compositor y entre los que se encuentra *El Moldava*.

Para hablar de esta obra y de su compositor, como hemos visto en estos breves datos biográficos, es necesario hacer referencia al nacionalismo musical. Para ello se podrá leer y comentar la información que aparece al respecto en el recuadro azul. Tras leer la información de la obra, haremos hincapié en todas y cada una de las partes que se describen en la misma para que en una primera audición los alumnos y alumnas puedan intentar reconocer en qué momento empieza cada escena. En una segunda audición el maestro o la maestra podrá indicar cuándo comienza cada una de las partes pero no sin antes invitar al alumnado a que levante la mano cada vez que crea que está comenzando una escena nueva. El objetivo no es que solo con dos o tres audiciones los niños y las niñas sean capaces de identificar de manera exacta todas las partes de la obra. Por el contrario, los objetivos fundamentales serían que, por un lado, fuesen capaces de entender que hay obras musicales (los poemas sinfónicos) que tienen la finalidad clara de intentar describir una escena o situación y, por otro, que lleguen a distinguir momentos importantes como el nacimiento, el discurrir del río, la noche o el momento de la desembocadura.

Después de realizar la primera audición se pedirá a los niños y niñas que comenten qué partes les han gustado más o les han llamado más la atención, haciendo referencias a los instrumentos musicales que se escuchaban en las mismas como medio para poder identificarlas.

En el último apartado se propone que, mientras se escucha de nuevo la obra, los alumnos y alumnas creen y representen a través de un dibujo el transcurrir del río Moldava en todos los momentos descritos por la música. Para ello podrán guiarse del texto de sus libros donde aparecen las distintas partes o simplemente representar aquellas que más les hayan llamado la atención.



**Recursos de audio**

Pistas musicales de diversos géneros y estilos que el alumnado pueda almacenar en una memoria USB.

**10** Planifica e interpreta en grupo una composición para representar las etapas más importantes en el curso de un río. Antes, lee y analiza esta información para determinar la velocidad, la altura, la intensidad y los instrumentos que vas a emplear en cada momento.

**El curso de un río**  
Es el recorrido que hace el río desde su nacimiento hasta su desembocadura. En el curso de un río se distinguen tres partes: curso alto, curso medio y curso bajo.

CURSO DEL RÍO	VELOCIDAD DEL AGUA	CAUCE
Alto	Rápida	Estrecho
Medio	Normal	Moderado
Bajo	Lenta	Ancho

- Realiza con el ordenador una presentación para exponer a tus compañeros el recorrido de un río desde su nacimiento hasta su desembocadura. La presentación deberá contener los siguientes elementos:
  - Elige un río que pase por tu provincia.
  - Los cursos alto, medio y bajo deben ir en diapositivas independientes.
  - Cada curso deberá incluir una o varias imágenes representativas.
  - A la diapositiva de cada curso deberá asignarse una pista musical que sea representativa.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 15

[p. 15]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

**10.** La actividad de la página anterior nos servirá como paso previo al planteamiento que se le va a hacer al alumnado con la siguiente tarea. Tras escuchar y analizar cómo se puede describir una escena mediante la música se da ahora el paso lógico a la expresión. Para ello se pide a los niños y niñas que planifiquen e interpreten en grupo una sencilla composición que sirva para representar las etapas más importantes en el discurrir de todo río, distinguiendo los momentos básicos que se corresponden con los cursos alto, medio y bajo. Para ello se pueden inspirar en un río de Andalucía que conozcan. Al leer y analizar la información que aparece en el libro del alumnado se concluirá cómo el curso alto de un río supone una velocidad rápida del agua en un cauce estrecho. El curso medio transcurre en un cauce moderado que hace que el agua corra a una velocidad normal. Por último, el cauce ancho del río en su curso bajo supone que el agua transcurra muy lentamente. Todos estos factores serán claves para poder representar cada una de las etapas del río a través de la música. Como vemos, lo que nos indicará que las creaciones de cada grupo son correctas será la velocidad con que ejecuten cada una de las partes. Por ello, no será necesario que expliciten verbalmente cuál es cada una de las partes ya que el propio discurso sonoro nos dará cuenta de ello. Para realizar la tarea el maestro o la maestra dotará al alumnado de los instrumentos musicales que necesite cada grupo así como de un tiempo considerable que les permita ensayar y afianzar la composición. Finalmente cada grupo interpretará su creación ante el resto de compañeros y compañeras y se valorarán y se comentarán las actuaciones entre todos y todas.

En este apartado se propone a los niños y niñas que realicen y expongan una sencilla presentación utilizando algún programa informático (PowerPoint, etc.) que contenga los cuatro elementos que se describen en la actividad:

1. Elige un río que pase por tu provincia
2. Los cursos alto, medio y bajo deben ir en diapositivas independientes
3. Cada curso deberá incluir una o varias imágenes representativas
4. A la diapositiva de cada curso deberá asignarse una pista musical que sea representativa.

El último paso es el que más nos interesa, en tanto que es el que incluye el hecho musical dentro de la presentación. A través de esta tarea el alumnado puede tomar conciencia de que la música es un elemento que también puede usar a la hora de hacer una presentación, en la que habitualmente solo suele aparecer texto y fotografías. Los sonidos y la música también son, además de la palabra y la imagen, un potente elemento para la comunicación. Para seleccionar las pistas musicales para cada diapositiva sería conveniente que cada alumno o alumna dispusiera de una memoria USB donde tenga almacenadas pistas musicales de diversos géneros y estilos, lo que le permitirá elegir las pistas adecuadas. En caso contrario, el maestro o la maestra deberá facilitarles este variado banco de pistas musicales. Si algún maestro o maestra de otro área precisa de la realización de este tipo de presentaciones, de manera coordinada, se podría cambiar el contenido de la presentación y adaptar la tarea para que se pudiera contribuir desde el área de música a la consecución de los objetivos y competencias de dicha materia.



### Recursos de audio

#### 06 Martinete

[Autor: Popular.]

Adaptación: Calixto Sánchez.

Canta: Calixto Sánchez]

#### 11 Lee y comenta este texto sobre las tonás urbanas.

##### Las tonás urbanas

• La toná. El cante por tonás es, seguramente, la primera expresión que tenemos del cante flamenco al proceder de la desmembración de los antiguos romances o pregones que se hacían por plazas y pueblos.

La estructura estrófica del campo de las tonás es común para todos ellas, se trata de una cuarteta de versos octosilábicos aasonantados que riman el 2º con el 4º, quedando libres los otros dos. Pero en el cante no es raro repetir el primer verso en cuyo caso nos encontramos con cinco tercios. Muestramos, la toná tiene unos tercios melismáticos largos y muy melismáticos, manteniéndose en todo momento en un registro medio. Entre los artistas que tienen grabadas tonás hoy que destacar a Tomás Pavón por su originalidad.

• La carcelera. En realidad, la carcelera no es más que una toná de tema carcelario que se relaciona con el pueblo gitano por las persecuciones y prisiones que estos padecieron hasta que Carlos III en 1783 dictó la Pragmática, por la que deben cesar muchas de las persecuciones y castigos que se venían aplicando secularmente a este grupo étnico desde los Reyes Católicos.

El martinete. El martinete es un cante de trabajo, una toná, pero referida al trabajo en la fragua. La palabra «martinete» viene de martillo, y se refiere especialmente al martillo pito con que en el yunque de la fragua se moldea a base de golpes el hierro incandescente recién salido del fuego fraguero. Al tratarse de un trabajo tan duro, se piensa que el cante se llevaba a cabo no durante la jornada laboral, sino al finalizar la misma, cuando los fragueros quedaban para comer.

La debla. Hay varias teorías sobre el origen de la palabra que da nombre a esta toná: «debla». Debido a esto y a otros motivos, nos encontramos ante un cante de origen desconocido y que sólo conocemos gracias a las grabaciones de Tomás Pavón, ya en la primera mitad del siglo XX. Lo que no podemos afirmar es si se trata de una creación personal suya o una recreación en base a restos musicales que le llegaron y de los que no tenemos noticia. Desde el punto de vista musical, seguramente en este campo de las tonás que estamos estudiando, la debla sea la que más dificultades interpretativas tenga.

#### 12 Escucha y analiza este martinete resolviendo las cuestiones planteadas:

##### Martinete

###### Letra original

Yo soy como aquel buen viejo  
que está en medio del camino;  
yo no me meto con nadie,  
nadie se meta conmigo.

Letra Popular  
Canta: Calixto Sánchez

###### Tercios que se cantan

Ay, aaaaay, ay.  
Ay...  
Yo soy como aquel buen viejo,  
Yo soy como aquel buen viejo  
que está en medio del camino;  
yo no me meto con nadie,  
nadie se meta conmigo.

- Tal y como señala este cante, ¿merece recibir respeto aquel que lo da? ¿Por qué?
- ¿Crees que es importante escuchar las experiencias de las personas mayores? ¿Por qué?
- ¿Se escucha algún sonido de fondo? ¿Qué es?
- Analiza y comprueba la métrica y la rima de la estrofa original teniendo en cuenta lo que hemos leído en la actividad anterior en relación a la estructura estrófica de las tonás.

[p. 16]

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Si hasta ahora nos habíamos centrado en contenidos musicales relacionados fundamentalmente con la vida en el campo, ya sea a través del flamenco o de otros géneros musicales, ahora toma protagonismo el ámbito urbano. Comenzaremos con la música flamenca, analizando los estilos de las tonás que tienen este carácter urbano. Para ello, se propone la lectura y el comentario del texto propuesto donde, de manera formal, se muestran algunos de los rasgos más definitorios y relevantes de estos estilos. A lo largo del texto se aporta dos clases de información; una de ellas con la intención de aportar datos que contextualicen estos cantes y la otra sobre aspectos musicales básicos que caracterizan a cada uno de estos cantes. Aun así, será en las audiciones cuando se pueda analizar con más detenimiento los rasgos musicales. De nuevo aparecerán contenidos relacionados con el área de Ciencias Sociales, lo que provocará que el maestro o la maestra tenga que hacer las aclaraciones oportunas en relación con aquellos aspectos del texto que el alumnado desconozca. Sobre la carcelera se puede plantear una reflexión que contribuirá directamente a las competencias sociales y cívicas. Sobre la interpretación del martinete en los conciertos flamencos se puede comentar a los niños y niñas que nos podemos encontrar a uno de los palmeros golpeando un yunque con un martillo mientras que el cantaor interpreta el cante. En cuanto a los artistas, solo se hace referencia en dos de estos estilos (la toná y la debla) a Tomás Pavón, sobre todo por la importancia que han tenido sus grabaciones para la conservación sonora de la interpretación de algunos de estos cantes.
- Esta actividad consiste en la audición y el análisis de un martinete. Durante la escucha los niños y niñas podrán seguir la letra, teniendo en cuenta que la parte cantada se corresponde con la columna de la derecha. En la parte izquierda aparece la estrofa original para que pueda compararse con los versos o tercios que finalmente hace el cantaor. Para llevar a cabo el análisis de la audición se plantean una serie de cuestiones en torno a la semántica y las características musicales de este cante. La primera cuestión aborda el significado último de la letra o la importancia de respetar a los demás para también ser respetados. La segunda pregunta provoca una reflexión en torno a las personas mayores que permitirá valorar la importancia que tiene el saber que se alcanza con la edad a partir de las experiencias vividas. Con la tercera cuestión los niños y niñas podrán comentar la característica definitoria del martinete que supone escuchar de fondo el golpeo de un martillo en un yunque, algo que hace fácilmente reconocible a este cante. Por último se plantea analizar métricamente la estrofa original para comprobar que se trata, tal y como se decía en el texto de la actividad anterior, de la cuarteta de versos octosilábicos aasonantados que riman el 2º con el 4º, quedando libres los otros dos. Un rasgo común de las tonás del que debemos hablar a nuestro alumnado es el fuerte carácter melismático que encontramos en estos cantes. Para tomar conciencia de la dificultad de interpretar estos melismas en relación con el control de la respiración se puede proponer que el alumnado, mientras escucha el cante, aguante la respiración cada vez que el cantaor está haciendo uno de ellos.



**Recursos de audio**

**07** Música urbana: rap, hip hop y reggaetón (fragmentos)

**08** Base rítmica de rap

[Arreglo: Antonio Cremades]

**13** Lee y comenta este texto acerca de algunos de los estilos musicales que en la actualidad se conocen como música urbana.


**Música urbana**

La música urbana se refiere a los estilos y géneros musicales que tienen su origen y su razón de ser en las grandes ciudades. En la música urbana se tratan temas referidos a la ciudad, y sus habitantes son los creadores de la misma. En ciertas ocasiones, estas músicas surgen en los barrios más humildes, de allí que frecuentemente el uso de esta música sea la protesta social sobre cuestiones que se consideran injustas. Aunque esta música se origina en un lugar determinado hay casos donde su éxito se extiende a otras muchas zonas del mundo. Muchos estilos y géneros musicales pueden entenderse como música urbana. Algunos de los más destacados son: el hip hop, el rap y el reggaeton.

El hip hop es un movimiento artístico que incluye música rap, creación musical (DJ), baile y artes visuales. Se originó durante la década de 1970 en el sur del Bronx y Harlem, dos barrios estadounidenses de la ciudad de Nueva York.

El rap consiste en recitar rítmicamente rimas y juegos de palabras. Su origen también es Nueva York. Se puede interpretar «a capello», aunque normalmente se va acompañando de una base musical rítmica conocida como beat. Cuando el intérprete adapta perfectamente las palabras del recitado al ritmo se dice que tiene mucho flow.

El reggaeton es un género musical derivado del reggae e influenciado por el hip hop. Se inició en Panamá en los años 1970 y a comienzos de los años 1990 se extendió a Puerto Rico. A diferencia del rap y la música hip hop, los cantantes de reggaeton suelen mezclar los recitados con el canto.



- Escucha y baila improvisando movimientos de los estilos que han aparecido en la lectura.
- Improvisa música rap adaptándote a la base rítmica propuesta. Para ello, analiza antes algunas rimas o juegos de palabras que puedas emplear.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 17

[p. 17]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

**13.** Como veremos a continuación, la música urbana del flamenco, reflejo de lo que pasaba en las ciudades andaluzas hasta no hace mucho tiempo, poco tiene que ver con la música urbana actual que se da en el mundo globalizado en el que vivimos. Por ello se mostrará al alumnado este contraste con la intención de transmitir una imagen amplia y diversa de la música entendida desde un punto de vista antropológico como manifestación social y cultural. Se comenzará con la lectura y el comentario del texto propuesto sobre música urbana en la actualidad. Entre los estilos más destacados dentro de este tipo de música estarían el hip hop, que incluye baile, artes visuales, creación musical y, por supuesto, la música rap. Aunque la música rap y hip hop son prácticamente la misma cosa, la primera de ellas suele tener unos arreglos instrumentales mucho más sencillos que el hip hop, estando presentes únicamente la base rítmica y la voz. Tras definir algunas de las características de ambos estilos se describe brevemente también la música reggaetón, tan popular en nuestros días. El maestro o la maestra aclarará las cuestiones que crea oportunas así como las que le pueda plantear el alumnado.

Seguidamente se propone la escucha de estos estilos ligada al baile. Se pedirá a los niños y niñas que improvisen libremente movimientos a partir de lo que les sugiera cada una de las músicas que van a escuchar. Después se puede hacer una segunda escucha en la que los niños y niñas tengan que imitar los movimientos que haga el alumno o la alumna que indique el profesor o la profesora. Se irá pausando la música para poder decir el nombre del niño o la niña que queremos que el resto de la clase imite. Lógicamente el maestro o la maestra procurará, por un lado, que participen la mayor cantidad de alumnos y alumnas como «modelos» y, por otro, debería seleccionar primero a los que les vea más habilidades en cada uno de los bailes. En este tipo de actividad el alumnado suele agruparse y rodear al niño o la niña que está haciendo de «modelo», lo que evitaremos dando la instrucción de que se alejen de la persona a la que estamos imitando para que todo el mundo pueda verla.

Otra de las características que suele ofrecer la música urbana, concretamente el rap, es la improvisación ligada al texto y al ritmo. Por ello, se propone que el alumno o la alumna improvise letras adaptándose rítmicamente a la base musical de rap. Para ello, como paso previo a la improvisación, se puede comenzar leyendo rítmicamente con dicha base musical algunos textos para posteriormente pasar a la invención de letras. Para facilitar esta tarea podemos decir a nuestro alumnado que piense previamente sobre el tema que va a improvisar. Otra posibilidad es pedir a varios alumnos o alumnas que digan cada uno una palabra diferente con la que toda la clase tenga que improvisar una pequeña letra, con más o menos sentido, donde incluya dichas palabras. Lógicamente cuanto mayor sea el número de palabras mayor será la dificultad, por lo que permite una adaptación a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje de cada alumno o alumna.



### Recursos de audio

**09** Voces en el flamenco: afillá, natural, laína y de falsete  
[Canta: Juan Talega, Antonio Mairena, Manuel Vallejo y Pepe Marchena]

**10** Debla  
[Autor: Popular.  
Adaptación: Calixto Sánchez  
Canta: Calixto Sánchez]

#### FICHAS DE AUDICIÓN

- Debla

[p. 18]

**14** Lee y comenta este texto sobre los tipos de voces en el flamenco.

**Las voces en el flamenco**

Todos sabemos que la voz se produce al pasar el aire de los pulmones por las cuerdas vocales provocando la vibración de estas. Este chorro de aire que lleva el sonido necesita apoyarse en determinadas zonas del aparato fonador, por lo que el sonido final dependerá del lugar en donde se apoye.

Cuando hablamos de flamenco hablamos de música, por lo que las voces flamencas se pueden clasificar como cualquier otro tipo de voz, aunque en el flamenco reciben denominaciones propias. A diferencia de los cantantes de ópera, que vienen estudiando técnica vocal desde hace algunos siglos, la gente del flamenco, cuya música procede del pueblo, ha venido siendo autodidacta hasta tiempos recientes en que han aparecido academias especializadas y conservatorios de música donde poder estudiar la voz. Por este motivo se dice que en el flamenco existen tantos tipos de voces como artistas. No obstante, la clasificación más generalizada de los voces en el flamenco es la siguiente: voz afillá, voz natural, voz laína y voz de falsete.

- **Voz afillá.** Recibe este nombre por ser lo que tenía El Fillo. El Planeta le dijo al Fillo: *Esta voz de broncano no se atiene a la norma...* (Esteban Calderón). Es una voz ronca, grave, de una cierta ronquera natural. Podríamos poner la voz de Juan Talega como ejemplo de esta voz, aunque en la actualidad sería la voz del cantaor chico-negro Alonso Núñez «Kanzapino» la que mejor la representa. Entre los cantaos podemos citar la voz de Fernando de Utrera.
- **Voz natural.** También llamada por algunos «voz redonda». Es una voz limpia, con una buena vocalización y que diferencia muy bien los sonidos graves de los agudos. Muchos son los cantaos de ayer y de hoy que cantan con este tipo de voz. Tomás Pavón, Antonio Mairena, Calixto Sánchez, entre otros. En cuanto a las mujeres tenemos las voces de Pastora Pavón «Niña de los Peines» o La Perla de Cádiz.
- **Voz laína.** Si la voz afillá es grave, la voz laína es aguda y de una gran capacidad para los adornos y floreos de garganta. Muy fina y vibrante, su testura es tan aguda que podría confundirse con la voz femenina, de ahí que el término de voz laína se emplee sólo para los hombres. Un ejemplo de esta voz es la de Manuel Vallejo.
- **Voz de falsete.** Más que un tipo de voz es un recurso que ofrece la técnica vocal que consiste en utilizar la voz de una forma más aguda que la natural. Se dice que un artista tiene voz de falsete cuando suele utilizar con frecuencia este recurso. El cantaor Pepe Marchena es uno de los artistas con voz natural que suele emplear este recurso.

• **Escucha e identifica** en estos fragmentos musicales los tipos de voces que acabamos de leer.

**15** Escucha esta toná urbana, representa la línea melódica siguiendo las indicaciones de tu maestro o maestra y comenta el tipo de voz de este cantaor.

**Debla**

Ayay, ayay, ayay, aay, aay.

Ay, en el berrio de Trisana  
ya no hay pluma ni tintero  
-pa- escribirte yo a mi madre  
ayay, ayayay, ayayay,  
que hace tres años que no la veo.

Luis Fariña  
Cantaor

18 UN PASO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**14.** Otro de los objetivos que nos proponemos en este curso es conocer determinados aspectos de la cultura y la música flamenca. En este caso se presenta al alumnado una lectura sobre las voces en el flamenco. Ante todo se pretende mostrar que la música flamenca, al igual que otras músicas, presenta similitudes en determinados aspectos en relación a otros géneros musicales, al mismo tiempo que tiene otros que la diferencian del resto. Mediante la lectura y el comentario del texto se conocerán los principales tipos de voces que podemos encontrar en el flamenco y las denominaciones que éstas reciben por parte de los propios flamencos. Para hacerlo de una manera sencilla y cercana hemos diferenciado entre cuatro grandes tipos de voces: afillá, natural, laína y de falsete. Todas ellas podemos verlas ejemplificadas mediante la audición de la pista musical propuesta. A este respecto se propone que, tras leer el texto completo, el alumnado intente identificar cada una de las voces o, si el maestro o la maestra lo estima oportuno, ir escuchándolas a modo ilustrativo a medida que se va leyendo el texto con cada una de las voces. En el comentario tanto del texto como de las escuchas de los ejemplos se puede preguntar al alumnado qué tipo de voz es la que piensan ellos que tienen (si es algo ronca, natural, ...) o qué voces son las que más les ha llamado la atención. También se propone al docente que intente ilustrar al alumnado con otros ejemplos de voces de otros artistas mediante la audición de grabaciones o mediante la visualización de vídeos a través de Internet.

En cuanto a la producción vocal, tema con el que comienza la lectura, proponemos realizar con el alumnado un sencillo experimento para que comprendan dicho proceso:

- **Materiales:** globo y silbato.
- **Comparativa:** El globo se identifica con los pulmones y el silbato con el aparato fonador/cuerdas vocales (elementos que al vibrar por la acción del aire, producen el sonido).
- **Instrucciones:** En primer lugar se llena el globo de aire. A continuación y con la ayuda de otra persona se coloca el silbato en la boca del globo sin permitir en ningún momento que se salga el aire del interior del globo. Para ello, mientras que una persona presiona para que no se salga el aire del interior del globo, la otra coloca el silbato. Finalmente, podemos soltar el aire poco a poco o de manera brusca haciendo varias veces la misma operación, así se podrá observar cómo en función a la cantidad y presión de aire que se envíe desde el interior del globo, el sonido que produce el silbato es bastante diferente.

15. En relación con el tipo de voces en el flamenco y siguiendo con las tonás urbanas, se plantea ahora la escucha de una debbla. Antes recordaremos algunas de las características básicas de este cante. Después llevaremos a cabo la audición proponiendo además que el alumnado, a medida que va escuchando el cante, tenga que dibujar la línea melódica representando en ella la duración y la altura de los sonidos que hace el cantaor. Para ello, en un folio en blanco dibujarán dicha línea melódica del siguiente modo: cada uno de los versos o tercios que hace el cantaor y que podemos ver en la letra que aparece en el libro se corresponderá con una parte de la línea melódica. Es decir, si hay seis tercios (contando los ayes que se hacen al principio), en el folio deberán aparecer otras tantas líneas melódicas, también una debajo de otra, como si fuera las líneas que aparecen en la letra pero representadas de esta manera en vez de con palabras. Se puede emplear la ficha propuesta en el apartado de recursos didácticos. El maestro o la maestra, previamente pondrá algún ejemplo donde claramente se distinga la duración, los cortes (respiraciones) y la altura de los sonidos. Con esta actividad también tomarán conciencia de lo que son los melismas. Finalmente se comentará esta bonita letra dedicada a las madres, así como las características de la voz natural del cantaor.



**Recursos de audio**

**11** Tipos de voces: soprano, contralto, mezzosoprano, voces blancas, bajo, barítono y tenor

[Intérpretes: M. Caballé, Adele, Beyonce, Los chicos del coro, C. Siepi, C. Álvarez y L. Pavarotti]

**16** Lee y comenta el texto con tus compañeros y compañeras.

**Clasificación de la voz**

La voz es un instrumento de viento que se produce mediante la vibración de las cuerdas vocales de una persona. Cada voz humana es distinta y única, por lo que su clasificación no es sencilla. La manera tradicional de clasificarla es atendiendo al timbre y a la tesitura. El timbre es la cualidad del sonido por la que se identifica el objeto, instrumento o la voz que produce el sonido. En relación a la voz se distingue básicamente en voz femenina, masculina e infantil (voces blancas). La tesitura se refiere a la gama de notas musicales que de manera cómoda puede interpretar la voz u otro instrumento musical. Este abanico de sonidos puede tener un registro agudo, intermedio o grave.

		TIMBRE		VOCES BLANCAS
		MUJER	HOMBRE	
TESITURA	AGUDA	Soprano	Tenor	
	INTERMEDIA	Mezzosoprano	Barítono	
	GRAVE	Contralto	Bajo	

MONTSERRAT CABALLÉ (soprano) CARLOS ALVAREZ (barítono)

- Busca en Internet el nombre de un artista que sirva de ejemplo para cada una de las distintas voces. Después, busca y escucha alguna actuación de estos artistas.
- Escucha y clasifica las voces que vas a escuchar.

Los cuidados de la voz son muy importantes para cualquier persona y, por supuesto, para los cantantes. De lo contrario pueden aparecer ronquera y otros problemas relacionados con las cuerdas vocales. Para cuidar la voz es importante no gritar, beber mucha agua, evitar fuertes cambios de temperatura y respirar correctamente.

[p. 19]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

**16.** Aunque en el flamenco tenga una particular forma de clasificar las voces, otra clasificación que podría emplear, la más extendida, es aquella que se centra en el tipo de tesitura de las voces masculinas, femeninas y voces blancas. A través de la lectura y el comentario de este texto se partirá de conceptos musicales como el timbre y la tesitura para llegar a establecer esta clasificación. Al tratar la tesitura el maestro o la maestra deberá aclarar, aunque sea sin utilizar términos técnicos, la diferencia entre registro y tesitura, aclarando que toda voz, independiente de la tesitura que tenga, también dispone de los registros grave, medio y agudo. También sería interesante aclarar que debido a esto en ocasiones no es fácil distinguir, por ejemplo, a un barítono cantando en un registro medio-agudo de un tenor cantando en un registro medio-grave. Tradicionalmente, casi siempre que hablamos de las voces en estos términos (soprano, tenor, etc.) es haciendo referencias a cantantes de ópera. De ahí que aclaremos que esta clasificación es útil para todas las voces, independientemente del género o estilo musical que se trate. El maestro o la maestra aclarará las cuestiones que crea oportunas y las que el alumnado le pueda formular. También se hablará a los niños y niñas, y más con estas edades, del cambio que se produce en las voces masculinas tras el paso por la pubertad. De pequeños, los niños y las niñas tienen prácticamente la misma tesitura aguda. Si en las niñas no se produce prácticamente ningún tipo de cambio en la tesitura durante la adolescencia, en los varones la altura de la voz sí cambia drásticamente, siendo bastante más grave (aproximadamente una octava).

A continuación, en el primer apartado, se propone que los niños y niñas investiguen en Internet el nombre de artistas que sirvan de ejemplo para cada uno de estos tipos de voces. Además le pediremos que busquen y seleccionen, en YouTube o algún portal similar, una actuación de alguno de estos cantantes para poder verla y comentarla en clase con el resto de compañeros y compañeras. Tal y como decíamos antes, el profesor o la profesora prestará atención a que la información que busquen represente a varios géneros musicales y no solo al operístico, como frecuentemente suele ocurrir.

Para concluir, en este apartado los niños y niñas tendrán la oportunidad de escuchar varios fragmentos musicales donde están representadas todas y cada una de las voces que se han tratado. La actividad se planteará de manera que tras la escucha de cada uno de estos fragmentos el alumnado deba reflexionar para intentar identificar la voz que está escuchando. Para ello, el maestro o la maestra dará las claves necesarias en dos sencillos pasos: el primero, que presten atención a si se trata de una voz masculina, femenina o infantil, lo que ya hace que se acoten bastante las posibilidades y, el segundo paso, que traten



de distinguir si la voz tiene una tesitura aguda, intermedia o grave. Como se podrá observar, se ha procurado seleccionar ejemplos de voces de diferentes géneros musical por el motivo que anteriormente hemos comentado. Finalmente se finalizará la actividad leyendo y comentando la información que aparece en el recuadro amarillo sobre los cuidados de la voz.



### Recursos de audio


#### 12 *Un americano en París*

[Compositor: G. Gershwin]

[p. 20]

17 Los sonidos y ruidos de las grandes ciudades también pueden inspirar la creación de obras musicales. Escucha y analiza esta obra musical titulada *Un americano en París*. A través de ella, el compositor norteamericano George Gershwin narra el paseo de un americano por la ciudad de París.

Las agresiones acústicas son todos aquellos ruidos o sonidos desagradables y molestos que podemos escuchar en nuestra vida cotidiana. Estos ruidos pueden tener efectos nocivos sobre la salud, en tanto que alteran el descanso y el desempeño normal de tareas diarias como trabajar, estudiar, conversar, leer, etc. Murray Schafer fue uno de los primeros compositores que se preocupó por este tipo de contaminación acústica. Cada uno de nosotros es responsable de que tengamos un mundo limpio de ruidos que permita el bienestar de todas las personas.



• **Crea e interpreta** en grupo una composición en la que representes, al igual que Gershwin, una escena urbana. Después **actúa** para tus compañeros y compañeras de clase. **Sigue** estas instrucciones:

- Piensa en qué elementos quieres representar (coches, bicicletas, autobuses, etc.) y con qué instrumentos musicales
- Determina cómo puede ser la melodía para cada uno de ellos
- Utiliza el recurso de la repetición cada vez que un elemento aparezca de nuevo
- Establece una forma o estructura para concretar en qué momentos aparecen los distintos elementos

26 UN PASO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS


17. Los sonidos y ruidos de las grandes urbes puede ser considerados como un tipo de agresiones acústicas, de ahí que en esta actividad se pueda reflexionar sobre este fenómeno y sus efectos sobre la salud de las personas. Para ello se leerá y se comentará la información que aparece en el recuadro amarillo. Al igual que existe el consenso de cuidar el medio ambiente desde un punto de vista de cuidado y conservación de los recursos naturales, haremos ver al alumnado que también es necesario cuidar el ambiente sonoro que nos rodea diariamente en nuestras vidas. Es necesario tomar conciencia que estar expuestos a numerosos ruidos durante mucho tiempo influye en nuestra salud y bienestar. Son muchísimos los conflictos sociales que se producen por culpa de los ruidos, como por ejemplo puede ocurrir entre las personas que viven en una comunidad de vecinos. Por ello, es muy importante que los alumnos y alumnas tomen conciencia que los sonidos que cada uno de nosotros generamos, depende del momento y de las circunstancias, pueden molestar a otras personas. Para que los niños y niñas comprueben de una manera cercana que todos podemos hacer algo por mejorar nuestro paisaje sonoro más próximo, se les puede proponer que hagan la siguiente comprobación: cuando estén en casa viendo la televisión con su familia, que prueben si es posible bajar el volumen del televisor y seguir viendo la televisión con normalidad. Habitualmente, y de manera casi inconsciente, se tiende a poner un nivel de volumen en el televisor superior al que realmente necesitamos, ya sea por comodidad o por contrarrestar otros sonidos de la casa que se puedan producir.

Hay compositores que incluso los ruidos les han servido de inspiración para crear una obra musical. Eso ocurre con Gershwin en y con la obra *Un americano en París*, donde se intenta representar la escena de un hombre americano paseando por esta gran ciudad, lo que supone que también tenga que representar el claxon de los coches. Por tanto, se escuchará la obra y pediremos a nuestro alumnado que intente imaginarse cómo es ese paseo y que levante la mano cuando crea que está sonando el claxon de los coches. Después se comentará en grupo las impresiones que nos ha causado esta obra.


En el apartado de esta actividad se propone que, tomando como ejemplo la obra que hemos escuchado, los niños y niñas, en pequeños grupos, creen e interpreten una composición en la que también tengan que representar una escena urbana. Para ello podrán seguir las instrucciones que se proponen junto con otras que el maestro o la maestra considere oportunas. Finalmente se escucharán y se comentarán las actuaciones de todos los grupos.

**1.8** Edita sonidos con el programa Audacity para modificar y experimentar con el tono. Sigue las instrucciones de tu profesor o profesora y realiza estas tareas.

1. Conecta un micrófono al ordenador y graba tu voz cantando durante varios segundos.




2. Modifica el tono para que puedas tener la voz más grave o más aguda. Para ello tienes que ir al menú «Efecto → Cambiar tono...» y mover hacia el lado izquierdo o derecho el botón de la barra inferior para indicar el porcentaje de cambio que quieres hacer. Después, escucha la vista previa para ver cómo queda el sonido. Por último acepta el cambio cuando estés satisfecho con el efecto.



3. Guarda un archivo de audio donde aparezca tu voz más aguda y otra con tu voz más grave. Para ello sigue el menú «Archivo → Exportar audio...».

- Siguiendo estos mismos pasos, edita una pista musical de un cantante que conozcas donde cambies el tono de la canción. Únicamente tienes que sustituir el paso de la grabación por el de seleccionar el archivo que desees modificar. Para ello, sigue el menú «Archivo → Abrir...».



UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 21

[p. 21]

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**18.** Con esta tarea pretendemos acercar a nuestro alumnado a la informática musical como medio para experimentar con las posibilidades del sonido y como forma de conocer cómo se produce el proceso de grabación de una obra musical. A esta tarea ya se han añadido y se irán añadiendo otras a lo largo del curso con la intención de dar a conocer algunos recursos básicos que nos ofrece este programa. En este caso emplearemos de nuevo el programa Audacity, el cual nos permite editar grabaciones o pistas musicales. Como en este bloque estamos abordando la clasificación de las voces, donde la tesitura (aguda, media o grave) juega un papel fundamental, la tarea consiste en que cada niño o niña grabe su voz y modifique el tono de la misma, poniéndola más grave y más aguda para que vea cómo mediante estas herramientas informáticas se puede llegar a un sonido final diferente al que inicialmente se grabó. Se trata por tanto de que tengan un primer acercamiento a cómo cualquier artista graba las piezas musicales que componen un disco. Para hacer la grabación, además de organizar al alumnado en pequeños grupos, se necesitará un micrófono que pueda ser aportado por los propios niños y niñas o facilitado por el maestro o la maestra. En el momento de la grabación el alumnado podrá comprobar que como no esté en un ambiente silencioso la grabación captará, además de la voz, todos los sonidos que se escuchen de fondo. Tras seguir el paso 2 para modificar el tono según muevan la barra hacia el lado izquierdo (grave) o el derecho (agudo), se seguirá con el paso 3 para exportar varias pistas: una con la voz que han grabado (sin ningún efecto), otra con la voz modificada resultando más aguda y otra con la voz modificada para que suene grave. En este paso habrá que indicar a los alumnos y alumnas que deberán elegir el tipo de archivo al que va a ser exportada la pista musical (wav, mp3...). Finalmente, en el ordenador del profesor o la profesora se escucharán y se comentarán todos los archivos resultantes que previamente cada alumno o alumna representante de su grupo haya grabado en su memoria USB.

En el apartado de la actividad se propone también modificar el tono pero, en esta ocasión, no de una grabación nuestra, sino de la pista musical de un tema de un artista que conozcan. Como ya dijimos en su momento, es interesante pedir a nuestro alumnado que en la memoria USB que tenga para la realización de tareas de otras áreas también tenga música para poder utilizarla en nuestra clase, como ocurre en este caso. El único paso que cambia con respecto a los tres que se proponían es el primero, el cual deberá sustituirse por el que se describe en el propio enunciado del apartado. Una vez que se finalice la tarea, como antes, también se escucharán los resultados obtenidos. El maestro o la maestra, si así lo estima oportuno por cuestiones de tiempo, puede agrupar ambas tareas en una sola.



### Recursos de audio

#### 13 Nana

[Autor: José Luis Rodríguez Ojeda  
Canta: Melchora Ortega]

[p. 22]

19 Lee y comenta esta información acerca de la nana flamenca.

**Las nanas**

Las nanas son canciones originarias del folclore que en todas las regiones de España las madres han cantado a sus hijos, arrullándolos para que descansaran y durmieran. Son pues canciones sencillas, dulces, suaves, que invitan al descanso, al silencio, a la paz. De todo ello se deduce que la nana no tiene un origen flamenco pero que, sin embargo, y precisamente por la sensibilidad de su música y por la dulzura de sus letras, el mundo flamenco se la apropió para convertirla en un elemento más de su inventario. Para ello se tomaron como modelo especialmente las nanas que cantaban las madres andaluzas meciendo y ocurruccando a sus niños o niñas, con esa especial entonación que las caracteriza, más pausada y con cierto sabor a copla.

La estructura estrófica de la nana es una seguidilla que, como sabemos, está formada por una estrofa de cuatro versos, primero y tercero heptasílabos de rima libre y segundo y cuarto pentasílabos de rima asonante; más una estrofa de tres versos, primero y tercero pentasílabos con rima asonante y el segundo heptasílabo, de rima libre.

• Escucha y comenta esta nana flamenca. Después, analiza la estructura estrófica.

**Nana**

<p>Todavía no tiene mi niño penas, por si acaso su madre ya lo consuela.</p> <p>Cuna de besos, cantiñeta que guarda su primer sueño.</p>	<p>Todavía no tiene mi niño nombre, y su madre lo llama Bey de la Noche.</p> <p>Que su memoria se haga fuerte y domine los negros sombras.</p> <p>Ea... Ay, la nana...</p>
--	--

22 UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

19. Continuamos conociendo el campo de las tonás. En esta ocasión nos adentraremos en las nanas, unos cantes procedentes de canciones originarias del folclore. En primer lugar se llevará a cabo la lectura y el comentario del texto, donde se tratan las principales características musicales y literarias de este estilo. Antes de comenzar la lectura preguntaremos a los niños y niñas qué entienden ellos por nana, ya que parte de los conocimientos previos que posean probablemente se vean refrendados en la información que aparece en el texto. A eso únicamente habrá que añadir las peculiaridades que tiene la nana flamenca. Además se comentará que, como el resto de palos o estilos flamencos, la nana también posee una estructura estrófica determinada, en este caso, estrofas de tres y cuatro versos.

A continuación se propone la escucha de una nana. En primer lugar se leerá y se comentará la letra. Después se escuchará mientras que los alumnos y alumnas siguen la audición a través de la letra. Al finalizar la escucha, se pedirá a los niños y niñas que muestren sus impresiones y comentarios acerca de la música que han escuchado. Se hará hincapié en que expliciten las sensaciones y sentimientos que le transmite este cante. Se les puede preguntar también si creen que, como nana que es, se transmite tranquilidad y serenidad al oyente. En cuanto a la ejecución musical, se les preguntará por el timbre de voz de la cantaora, así como si la artista repite alguno de los versos durante la interpretación. Como se puede apreciar, en ambas letras (formadas por una estrofa de 4 versos y otra de 3) se repite el primer tercio de la estrofa de tres versos: *Cuna de besos* y *Que su memoria*. Esto hace que en la práctica se cante en cada caso dos estrofas con 4 tercios. Además de este aspecto se pedirá a los niños y niñas que analicen la estructura métrica de las estrofas para ver si coincide el número de sílabas y la rima con lo que anteriormente han leído en el texto sobre la nana.



**Recursos de audio**

**14** Canción de cuna (Base musical)  
[Compositor: J. Brahms]

**PARTITURAS**

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

[p. 23]

**20** Canta e interpreta con la flauta y con instrumentos de placas esta conocida canción de cuna.

**Canción de cuna**  
J. Brahms

Buenas noches, mi bien,  
duerme bajo el rosal,  
con las manos de amor  
sobre tu corazón.  
Que mañana verás  
lo hermosura sin par.  
Que mañana verás  
la hermosura sin par.

Duérmete chiquitín,  
dulce niño del alma  
duerme en cuna feliz  
quiero hacerte sonreír.  
Que tu madre aquí está  
junto a ti velará.  
Que tu madre aquí está  
junto a ti velará.

La **anacrusa** se refiere a la nota o al grupo de notas sin acento que preceden al primer tiempo fuerte de una melodía, por lo que aparece antes de la barra de compás. Cuando una partitura comienza en anacrusa, el primer compás no está completo con todos sus tiempos.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 23

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

**20.** Sin duda alguna la nana es la música más apropiada para tranquilizar e invitar al descanso a los bebés. Pero también existen otras piezas musicales que persiguen este fin. Las nanas (canciones de cuna) escritas por compositores clásicos adoptan la forma y nombre de *berceuse*, que en francés significa «nana» y «cuna», a la vez. Una famosa *berceuse* es la obra para piano de Frédéric Chopin, opus 57. También es célebre la *Canción de cuna* (*Wiegenlied*, op. 49, no. 4) de Johannes Brahms, que el autor escribió en ocasión del nacimiento del segundo hijo de la joven cantante Bertha Faber. Compositores como Franz Liszt, Maurice Ravel, Mili Balákirev, Igor Stravinsky y George Gershwin compusieron igualmente este tipo de piezas. En este caso emplearemos la de Brahms para hacer ver a nuestro alumnado, como en otras ocasiones, cómo desde diferentes géneros musicales se puede transmitir una misma idea.

En primer lugar escucharemos la pista musical y preguntaremos a nuestros alumnos y alumnas si reconocen esta música tan conocida. Pero para ello el maestro deberá tocar con la flauta la melodía, ya que lo que aparece en la grabación es la base musical. Aunque aparecen 3 golpes como compás de clavo para poder hacer el comienzo de la canción correctamente, habrá que esperar únicamente dos de estos tiempos ya que el tercero coincide con la anacrusa. Tras ello se procederá al canto de la misma con la letra que aparece en sus libros. El maestro o la maestra, a modo de ejemplo, también cantará previamente la nana. A este respecto aclararemos que esta pieza musical no fue creada para ser cantada, sino con instrumentos musicales, aunque el hecho de que sea tan conocida ha hecho que se hayan creado numerosas letras en diferentes idiomas. Para el aprendizaje de la canción se trabajará previamente el texto para después comenzar con la entonación. Al ser tan conocida, los niños y niñas rápidamente cantarán la canción, aunque debemos cuidar la ejecución vocal, prestando especial atención al carácter dulce que hay que transmitir en este tipo de piezas y a las respiraciones. Para esto último determinaremos entre todos y todas en qué momentos se van a hacer las respiraciones para que la interpretación sea más satisfactoria.

Después interpretaremos esta pieza musical tal y como originalmente fue creada, solo con instrumentos. En nuestro caso, con la flauta u otro instrumento melódico. Para la interpretación con la flauta necesitamos conocer una nueva posición; la que se corresponde con la nota DO. Por tanto, antes de comenzar con el aprendizaje de la nana, el maestro o la maestra propondrá sencillos ejercicios para practicar esta posición tanto de manera aislada como junto con el resto de notas que ya conocemos. Se insistirá especialmente en que controlen la cantidad de aire que necesitan para hacer esta nota, ya que aunque las posiciones de los dedos sean correctas puede ser que suene la nota DO agudo si utilizan más cantidad de aire que la necesaria. Como siempre, el aprendizaje se hará por partes y nos detendremos en aquellas que presenten mayor dificultad. Para ello, en todo momento, el maestro o la maestra comentará cómo son las partes que componen esta canción, señalando las características rítmicas y melódicas. Este momento puede ser adecuado para leer y comentar el significado de la anacrusa, el cual puede consultarse en el recuadro amarillo. Es resaltable el paso rápido entre las notas DO grave y DO agudo que aparece en dos ocasiones, el cual habrá que ensayar detenidamente para controlar la cantidad de aire que necesitamos expulsar en cada caso en relación con la velocidad de la pieza musical. Una vez que se alcance la ejecución completa de la nana se puede plantear la posibilidad de formar dos grupos para que mientras que uno de ellos canta, el otro toque la melodía con la flauta. Después se pueden intercambiar los roles de cada grupo para que todos los niños y niñas experimenten y disfruten ambas formas de interpretación grupal.



### Recursos de audio

#### 15 Saeta

[Letra y cante: José Sánchez Triguero, «Itoly» de Los Palacios]

[p. 24]



#### 21 Lee y comenta esta información acerca de la saeta.

##### La saeta

**Origen y significación.** La saeta es un cante que en las fiestas religiosas de la Semana Santa hace el pueblo rompiendo el aire, sugiriendo penas, dirigiendo alagües o expresando sentimientos íntimos ante los pasos de las procesiones que representan la pasión y muerte de Jesús. En cuanto a la génesis musical de la saeta y su posible origen, existen diversas teorías.

El Diccionario de la Real Academia Española define la «saeta» como *capta breve y sentenciosa que para excitar a la devoción o a la penitencia se canta en las iglesias o en la calle durante ciertas solemnidades religiosas*. Para Joaquín Turina es un sentimiento del cantador que traslada a la imagen en su cante sus propias culpas y para el poeta palaciego Joaquín Romero Murube es como un *escalfado con prisa que va desde los labios de quien lo dice a la magnitud incalculable de Dios*... En todo caso, siempre será un cante que el andaluz más o menos dotado para el cante de todas las geografías entonará a las imágenes de su ciudad, pueblo o barrio, como expresión de amor y fervor religioso.

**Clasificación.** En los estudios al respecto, encontramos diversidad de criterios para la clasificación de las saetas, por lo que hemos optado por seguir el criterio de su aparición histórica y un resumen de las teorías de varios autores. Así podemos hacer la siguiente clasificación:

- Saeta primitiva.** Es la que también podríamos llamar preflamenco. Tiene su desarrollo al cobijo de la iglesia hasta el siglo xvii y aunque no puedan haber llegado algunas gaitas musicales, si modo de reliquias, están prácticamente perdidas.
- Saeta antigua.** Tiene un carácter popular, ya que a finales del siglo xviii y en el siglo xix el dominio de la saeta pasa de la iglesia al pueblo.
- Saetas modernas.** Es propiamente la saeta flamenco. El carácter de flamenco, o finales del xix y principios del xx, ve en la saeta un nuevo modo de expresión y se la apropia, haciendo de ella una pieza de virtuosismo. La saeta moderna o saeta flamenco se puede dividir en tres bloques: saeta por squitayas, saeta por martinetes y saetas personales.



##### Saeta

Uno estrella habla en el cielo  
y en la marisimo coyó,  
lo acompaño un lucero  
para alumbrar tu carria,  
¡mi virgen de los Remedios!

Letra y cante: José Sánchez Triguero, «Itoly» de Los Palacios



- **Escucha y comenta esta saeta.** Después, responde oralmente o por escrito a las cuestiones planteadas.
  - ¿Crees que es sencillo cantar una saeta? ¿Por qué?
  - ¿Qué te parece que es lo más difícil de hacer con la voz?
  - ¿Qué papel juega la respiración en estos cantes?
  - ¿Has escuchado alguna vez una saeta mientras veías una procesión de Semana Santa?
  - ¿Te pareció emocionante?

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

21. Esta actividad pretende terminar de acercar al alumnado el campo de las tonás. Para ello, finalmente se aborda un palo o estilo que, como la nana, también es bastante popular: la saeta. En primer lugar se leerá y se comentará el texto propuesto para conocer tanto el origen y significación de este cante como la tipología existente: saetas primitivas, antiguas y modernas. El maestro o la maestra explicará y aclara aquellas cuestiones que crea necesarias o que le plantee el propio alumnado. Como es lógico, partiremos de la Semana Santa para dar sentido a este estilo y para acercarlo a la experiencia vital de nuestros alumnos y alumnas. Preguntaremos a los niños y niñas si han presenciado alguna vez en Semana Santa la actuación de un saetero o una saetera y cuál fue su reacción al respecto y la de la gente que estaba allí presente. Se hará hincapié en la importante función religiosa que da sentido a este cante y en cómo la música se ha empleado desde hace siglos en numerosos actos, celebraciones y eventos religiosos. Esta presencia musical se ha producido tanto desde la música clásica como desde la música popular. Hemos de aclarar que, como también ocurre con las sevillanas y otros estilos, cuando un artista flamenco profesional canta algún estilo musical del folclore, suele dotar a su interpretación de un virtuosismo que hace que dicha actuación se aleje de lo popular. El flamenco, además de en la Semana Santa también tiene bastante presencia en otras celebraciones religiosas como la navidad, las romerías o las ferias en honor al patrón o la patrona de la localidad.

Posteriormente, en el apartado de la actividad, se plantea la escucha y el comentario de una saeta. Para hacer dicho comentario se contestarán también las preguntas que se han formulado, lo que ayudará a que nuestros alumnos y alumnas tomen conciencia y valoren la dificultad interpretativa de este cante. Precisamente algunas dificultades técnicas como la duración de algunos de los tercios ayudan a que este cante sea tan emocionante, además del fervor religioso que pueden sentir tanto las oyentes como el propio intérprete. Por otro lado, también se les puede comentar que en la letra de las saetas siempre suele aparecer la referencia a la imagen divina a la que se canta; en este caso, la Virgen de los Remedios.

La actividad se puede completar proponiendo a los niños y niñas que pregunten a sus familiares los nombres de saeteros y saeteras de la localidad que tengan cierto recorrido y reconocimiento en la interpretación de saetas, aunque sea a nivel local. Si tienen además la posibilidad de contactar con estas personas también podrían indagar en qué tipo de saetas son las que interpretan. Tras el proceso de búsqueda información se expondrán y se comentarán en clase los resultados que obtengan, comparando y contrarrestando además las informaciones de todos los niños y niñas.



**Recursos de audio**

**16 Pesebres**

[Compositor: F. Mompou]

**PARTITURA Y COREOGRAFÍA**

- *Pesebres* (partitura)
- *Pesebres* (coreografía)

**22** Como acabamos de ver, la música es una parte fundamental en las celebraciones religiosas. Una celebración religiosa a la que muchos compositores y artistas han dedicado obras es la Navidad. Lee y escucha siguiendo el musicograma esta obra titulada Pesebres.

La obra *Pesebres* fue compuesta por Federico Mompou, un compositor español nacido en Cataluña a finales del siglo XIX. Le gustaba mucho el piano y debido a esto gran parte de sus composiciones están hechas para ser interpretadas con este instrumento. En *Pesebres*, título que está en catalán y que en castellano se traduce por belenes o nacimientos, nos habla a través de su música de lo tradicional: costumbre de poner el belén en un paisaje invernal y agrupando pequeños figuritas en torno al nacimiento del Niño Dios en el portal. Este fragmento que vas a escuchar es una danza en la que nos describe la alegría de una reunión familiar en la que se cantan y bailan villancicos frente al belén.

• **Crea e interpreta** en grupo una sencilla coreografía teniendo en cuenta la estructura musical de la obra: ABA.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 25

[p. 25]

**SUGERENCIAS DIDÁCTICAS**

22. Tras leer la información que se aporta sobre esta pieza musical, los niños y niñas escucharán la obra entera mientras siguen el musicograma. El profesor o la profesora también irá indicando en el musicograma las diversas partes que conforman la obra. Para ello deberá conocer que el musicograma se corresponde con esta estructura o forma musical:

TEMA A → Frases a a b  
 TEMA B → Frases a a' a  
 TEMA A' → Frases a a  
 Coda

Los alumnos y alumnas observarán, además de los temas, las frases y la Coda, la modulación o «vuelo» que hace la melodía en la segunda fase del tema B y cómo vuelve a su tono original la tercera vez que se escucha. Para sentir y experimentar esta modulación de una forma más directa se propone que los niños y niñas canten esta letra mientras escuchan el tema B de la obra (en el musicograma solo aparece el primer verso):

Frase a	Frase a'	Frase a
En Belén ríe María, ¿Sabes tú por qué reirá? Sé que ha dicho a San José que el niño dijo «¡mamá!».	¡Qué contenta está la Virgen! ¿Sabes tú por qué estará? Sé que el Niño ha despertado y ha llamado a su mamá.	En Belén ríe María, ¿Sabes tú por qué reirá? Sé que ha dicho a San José que el niño dijo «¡mamá!».

La partitura de la frase a puede consultarse en el apartado de recursos didácticos que aparece al final del bloque. Todavía no es necesario hablar a nuestro alumnado de modulación pero sí es importante esta aproximación a este hecho musical aunque sea de manera intuitiva. Se preguntará también a los alumnos y alumnas si recuerdan el significado del término musical «Coda», cuya definición en italiano es literalmente «cola». De este modo le explicaremos que esta parte no tiene más intención que la de dar un final a la pieza musical.

En el apartado final se plantea los niños y niñas que creen e interpreten en pequeños grupos una coreografía a partir de la forma musical de la obra, la cual han podido visualizar a través del musicograma. Si el maestro o la maestra lo considera oportuno puede plantear, en lugar de una creación por parte de los niños y niñas, la realización de la coreografía que él o ella determine. Para ello, se puede utilizar la propuesta que se recoge en el apartado de recursos didácticos.





Para ello se les pedirá previamente que controlen ese fragmento (el cual se podrá ensayar varias veces de manera aislada), e incluso que lo hagan más piano, para que luego lo canten con una intensidad similar a todo lo anterior y no más fuerte. De todo esto se habla en el párrafo que aparece debajo de la partitura del villancico en el libro del alumnado. A este respecto hay que tener en cuenta que hay que repetirlo en dos ocasiones para interpretarlo un total de tres, como se puede escuchar en la grabación y tal y como se dice en dicho párrafo. Por este motivo preguntaremos a los niños y niñas qué indicación falta en la partitura para que se produzcan estas repeticiones y, de este modo, sean capaces de percatarse que falta la indicación “x2” encima de la barra de repetición.

Una vez que se ha hecho la interpretación vocal completa del villancico se realizará el aprendizaje del mismo, esta vez, con la flauta y con instrumentos de placas de la misma manera que se ha descrito el proceso de enseñanza-aprendizaje del canto. La melodía podrá ser ejecutada por la flauta y carrillones y el ostinato melódico por xilófonos y metalófonos. A la voz del pandero el maestro o la maestra puede añadir otros instrumentos como cascabeles, claves, etc..



### Recursos de audio

#### 18 Dicho popular

[Letra: Popular

Música: C. Martín]

[p. 27]

24  **Canta y acompaña** con instrumentos esta canción navideña basada en el refrán *Año de nieves, año de bienes*. Para ello sigue las indicaciones de tu profesor o profesora.

**Dicho popular** Música: Conchita Martín

Na - vi - da - des que no nie - va y Pas - cua que no ha ce  
 La nie - ve, la nie - ve, la nie - ve, la nie - ve, la  
 A - ño de nie - ves, a - ño de  
 sol ¡Qué Na - vi - da - des y qué Pas - cua son! ¡Qué Na - vi - da - des y qué Pas - cua son!  
 nie - ve, la nie - ve, la nie - ve, la nie - ve, la nie - ve,  
 bie - ves, a - ño de nie - ves, a - ño de bie - ves.

UN PASO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 27

### SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

24. Si en la página anterior se ha propuesto la interpretación vocal a varias voces de un villancico popular y, por tanto, conocido para los niños y niñas, en esta ocasión se propone de nuevo un tipo de interpretación parecida pero de una canción navideña que no conocen basada en el refrán *Año de nieves, año de bienes*. Por tanto, lo primero que se hará será escuchar la grabación propuesta varias veces para que se puedan fijar en cómo simultáneamente están sonando todas estas voces, fijando la atención durante la escucha en una voz diferente en cada una de las audiciones. Después se comenzará con el aprendizaje de cada una de las voces con todo el grupo-clase. En primer lugar toda la clase aprenderá la melodía principal. Cuando se tenga cierto dominio en la interpretación también se puede proponer que, tal y como se puede escuchar en la grabación, un alumno o una alumna, a modo de solista, interprete la primera parte del villancico: *Navidades que no nieva y Pascua que no hace sol*. A continuación se pasará al aprendizaje del ostinato melódico, compuesto por seis notas que se corresponden con el texto: *La nieve, la nieve*. Cuando se tenga afianzado se puede dar como indicación y ayuda que cada vez que se interpreta el villancico (sin repetir), son cuatro las veces que se repiten estas seis notas. Seguidamente se interpretará la melodía principal junto con el ostinato melódico. Para ello, el maestro o la maestra hará dos grupos para asignarles sendos papeles y los ayudará en la interpretación, sobre todo al grupo que en cada momento vea más necesario porque muestre más dudas. Tras todo ello, incorporaremos la voz del recitado que, en dos ocasiones, dice el refrán: *Año de nieves, año de bienes*. Primero lo ensayaremos con todo el grupo-clase para, cuando se tenga asegurado, poder añadir esta voz a las dos anteriores, lo que supone dividir en esta ocasión a los alumnos y alumnas en tres grupos. Por último se hará lo propio con la voz de los xilófonos, donde una misma persona no hará las dos voces, sino que mientras uno o varios niños y niñas hacen la voz superior (la nota SOL), otros tantos interpretan la voz inferior (la nota DO). Como se puede apreciar, la dificultad de este acompañamiento para xilófonos está en aprender el ritmo de cada una de las voces.

Cuando se tenga la interpretación completa de este *Dicho popular* se podrá proponer la planificación de una actuación del grupo-clase para el resto de compañeros y compañeras del colegio o para las madres y los padres. Además de esta pieza también se podrá interpretar el villancico *Gatumbá* así como otros que se conozcan de cursos anteriores u otros nuevos que proponga el maestro o la maestra. Para ello, los propios alumnos y alumnas podrían encargarse, aunque siempre guiados por el maestro o la maestra, de las tareas que supone la preparación de un concierto: realización y colocación de carteles, diseño y reparto de invitaciones, organización del escenario, etc. A este respecto, como tarea final de

trimestre también se pedirá a los niños y niñas que planifiquen la asistencia a algún concierto que se celebre en la localidad con motivo de la celebración de la navidad, en tanto que en esta época del año suelen organizarse numerosos eventos por parte de diferentes agrupaciones musicales: coro de campanilleros, bandas de música, recitales de canto, etc. Tendrán que buscar los medios necesarios para poder informarse de los conciertos que vayan a celebrarse en su localidad o en alguna localidad vecina, la fecha y la hora de realización de los mismos, etc. Tras la vuelta al colegio, después de las vacaciones, el maestro o la maestra preguntará a sus alumnos y alumnas sobre cómo ha ido la planificación y, sobre todo, la asistencia a estos conciertos. Lo que nos interesa es dar la oportunidad a nuestro alumnado de conocer o participar en la oferta cultural de su entorno más próximo..



### Recursos de audio

Las que surjan del proceso de elección por parte de los niños y niñas de la clase.

## 1 REPASAMOS

**1** Responde oralmente o por escrito a estas cuestiones para saber lo que has aprendido acerca de los cantos pertenecientes al campo de las tonás.

- Elabora un mural o una presentación con ordenador donde presentes las respuestas a todas estas cuestiones.

• ¿Qué son las tonás? ¿Cuál es el origen de estas voces?

• Di el nombre de tres cantos que se hacen en distintas zonas del campo.

• ¿Es el murfado un canto compuesto o un canto solista?

• ¿Cómo se hacen generalmente los murfados?

• ¿Cuál de las tonás es la más espectacular y vistosa?

• ¿En qué consiste la mina flamenca?

• ¿Qué son las volutas? ¿Cambian otros nombres?

**2** Escucha y comenta alguno de los cantos del campo de las tonás que han aparecido a lo largo de este bloque. Puedes buscar grabaciones en Internet o pedirlos a algún familiar que sea aficionado al flamenco.





**3** Lee estas tarjetas con tipos de voces del flamenco y comenta lo que recuerdes de cada una de ellas. Después, busca y escucha algunas audiciones que sirvan de ejemplo.

- Comenta cómo puedes clasificar cualquier tipo de voz en función de su timbre y su registro.

VOZ NATURAL

VOZ LAÑA

VOZ AFILLA

VOZ DE FALSETTE

28 UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD

[p. 28]

## SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Para ver lo que nuestro alumnado ha aprendido a lo largo de este trimestre proponemos varias actividades relacionadas con las tonás. En primer lugar los niños y niñas tendrán que responder oralmente o por escrito las cuestiones que se formulan. Se insistirá en que respondan con sus propias palabras para ver si conocen básicamente estos estilos o palos del flamenco. Además se les pedirá que elaboren un mural o una presentación con ordenador, a modo de PowerPoint, donde recojan y presenten las respuestas a dichas preguntas. Al listado que aparece en el libro del alumnado el maestro o la maestra podrá modificar o añadir las que considere necesarias. Finalmente se expondrán los resultados obtenidos y se comentarán entre todos los alumnos y alumnas de la clase.
- Con esta actividad se pretende que los niños y niñas escuchen las tonás que más le han llamado la atención a lo largo del bloque. Para ello, previamente deberán recordarlas. Las imágenes que aparecen en la actividad ayudarán a reconocer el nombre de algunas de ellas. Además de las que se dispone en los recursos de audio también se pueden escuchar otras que pueda aportar el propio alumnado a través de la ayuda de sus familiares. El maestro o la maestra también podrá seleccionar, en Internet o por cualquier otro medio, otras grabaciones o videos de alguna actuación que crea de interés para su alumnado. En todo caso, al finalizar cada una de las audiciones se analizarán y se comentarán las mismas con la ayuda del profesor o la profesora, poniendo énfasis en aquellos aspectos que más llamen la atención en nuestro alumnado.
- Otro contenido que ha aparecido durante el bloque y que queremos ver hasta qué punto recuerda nuestro alumnado son los tipos de voces en el flamenco, así como la forma convencional de clasificar las voces. Para ello, se leerán los cuatro tipos de voces en el flamenco y los niños y niñas tendrán que ir diciendo en voz alta las características que recuerden de todas ellas. Como siempre, estas actividades de repaso tienen un valor importante para el maestro o la maestra para analizar cuánto han aprendido los niños y niñas a lo largo del trimestre. Además de leer y comentar las tarjetas con los tipos de voces en el flamenco se pedirá también a nuestro alumnado que comente cómo podría clasificar cualquier tipo de voz y según qué criterios. Con esto se pretende que surja la clasificación estandarizada de las voces centrada en el timbre y en la tesitura, la cual tuvimos oportunidad de tratar en clase.



### Recursos de audio

**07** Música urbana: rap, hip hop y reggaetón (fragmentos)

**08** Base rítmica de rap

[Arreglo: Antonio Cremades]

Las que surjan del proceso de elección por parte de los niños y niñas de la clase.

[p. 29]

**4** Lee estas tarjetas sobre conceptos del lenguaje y la cultura musical y comenta con tus compañeros y compañeras la información que recuerdes.

VOZ IMPOSTADA	ZARZUELA	AGRESIONES ACÚSTICAS
CUIDADOS DE LA VOZ	NACIONALISMO MUSICAL	ANACRUSA

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

**6** Baila y crea en grupo una sencilla coreografía para uno de estos estilos de música urbana: hip hop, rap y reggaeton. Después actúa para el resto de la clase.

**7** Improvisa un rap sobre el tema que te diga alguno de tus compañeros o compañeras de clase.

UN PASEO POR EL CAMPO Y LA CIUDAD 29

### SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Al igual que se ha hecho en la actividad anterior ahora se presentan también otras tarjetas relacionadas con varios conceptos del lenguaje y la cultura musical que han aparecido a lo largo del trimestre en relación con el resto de géneros y estilos musicales distintos a la música andaluza y el flamenco. Tras leer en voz alta cada uno de los conceptos, los niños y niñas comentarán todas aquellas ideas que recuerden. Si el maestro o la maestra lo cree conveniente se puede hacer alguna audición que surja como consecuencia del proceso de análisis y comentario de las tarjetas.
- Se propone que los niños y niñas recuerden qué canciones o piezas musicales han cantado, bailado o escuchado a lo largo del trimestre para ver cuáles les han llamado la atención o les han gustado más y, de este modo, volver a interpretarlas. Para ello, un alumno o una alumna puede salir a la pizarra y anotar el nombre de las piezas que en voz alta vayan diciendo sus compañeros y compañeras. Por supuesto, pediremos a los niños y niñas que no miren en sus libros ya que de lo contrario no tendría mucho sentido el juego. Como ayuda únicamente tienen las imágenes que aparecen en la actividad. El maestro o la maestra, en caso que sea necesario, también podrá guiar al alumnado para que finalmente surjan todas las piezas musicales. Una vez establecido el listado, se elegirán cuántas y qué canciones o piezas musicales se van a volver a escuchar o interpretar.
- Si en su momento nuestros alumnos y alumnas improvisaron corporalmente con estas músicas, ahora se propone que, en pequeños grupos, creen una sencilla coreografía para uno de estos estilos de música urbana: hip hop, rap y reggaetón. Para ello, el maestro o la maestra dará el espacio y el tiempo necesarios para ensayar. La pista musical del estilo que haya elegido nuestro alumnado sonará en varias ocasiones para que los niños y niñas puedan ir creando la coreografía. Se avisará cuando vaya a terminar el ensayo para que concreten los últimos detalles. Finalmente cada grupo actuará ante el resto de compañeros y compañeras de clase y se comentará de manera grupal todas las actuaciones.
- Para seguir desarrollando la habilidad de la improvisación en nuestro alumnado, se propone que usando de nuevo la base musical de rap que ya conocen creen nuevas letras. Para ello, un compañero o compañera dirá en voz alta un tema para que el resto de la clase piense en el recitado que podría hacer. El maestro o la maestra pondrá entonces la pista musical y, de manera encadenada, irá señalando a todos los niños y niñas de la clase para que improvisen sus recitados. Sería muy interesante que en dichas improvisaciones aparecieran referencias al contenido de otras anteriores. Antes de comenzar con el juego de improvisación, las primeras veces, y hasta que se coja la dinámica, se puede poner la base musical para que todos y todas piensen previamente en silencio qué dirían sobre el tema que ha salido. .

### 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 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. Invento 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	
<b>VALORACIÓN FINAL</b>					



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:		
<b>VALORACIÓN FINAL</b>				

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 ellos.



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: EL CAMPO DE LAS TONÁS

### 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En esta Unidad estudiaremos el amplio campo de las tonás, fundamentalmente:

- *Las nanas*
- *Cantes camperos*: cantes de besana, cantes de siega, trilleras...
- *Las tonás urbanas*: toná, martinete, debla, carcelera,...
- *La saeta*

#### 1.1. Definición y presentación

La toná es una acepción andaluza tomada de la castellana *tonada* que el DRAE define como *composición métrica para cantarse y música de esta canción*. La toná es una palabra con significado propio en Andalucía que se refiere al conjunto de cantes que se interpretan sin guitarra y que, desgajados de los romances y pregones populares de versos octosilábicos, se generalizan en campos muy concretos, generalmente del hogar, el trabajo, la religión o la cárcel. Tradicionalmente la madre ha entonado canciones a sus hijos para que se duerman o para entretenerlos. Entre las propias del trabajo podemos señalar todos los cantes que se hacen alrededor de las faenas agrícolas: el arado, la siembra, la siega, la trilla... y los que se hacen alrededor de la fragua. Por otra parte la religiosidad popular se ha manifestado muchas veces en forma de cante y, por último, la cárcel ha sido, en tiempos de persecuciones religiosas y étnicas, un lugar desolador para muchos hombres que perdían su libertad, su familia y su vida. El cante que surge de la cárcel no es un cante diferente como después veremos, sino una toná con tema carcelario. Veamos, entonces, y en base a lo expuesto, cómo aparecen en el inventario flamenco las tonás con distintos nombres y modos expresivos:

- del hogar: nanas
- del trabajo:
  - del campo: de besana o arada, de siega, de trilla o trilleras...
  - urbano: toná, martinete y debla
- religiosas: saetas.

### 2. LAS NANAS

Las nanas son canciones originarias del folclore que en todas las regiones de España las madres han cantado a sus hijos, arrullándolos para que descansaran y durmieran. Son pues canciones sencillas, dulces, suaves, que invitan al descanso, al silencio, a la paz.

De todo ello deberemos deducir que la nana no tiene un origen flamenco pero que, sin embargo, y precisamente por

la sensibilidad de su música, por la dulzura de sus letras, el mundo flamenco se la apropia para convertirla en un elemento más de su inventario, basándose especialmente en las nanas que cantaban las madres andaluzas meciendo y acurrucando a sus niños o niñas con esa especial entonación que las caracteriza, más pausada y con cierto sabor a copla. Tal vez por ello el catedrático y pianista Andrade de Silva en el libreto de la primera Antología de Hispavox (1958) nos diga: *...la nana andaluza puede crearse flamenca en su entraña, en la médula sustancial de su inspiración melódica, pero no en la constitución simple de sus frases musicales totalmente alejadas de la complicada y larga conformación de los tercios de los cantes jondos... Pero el flamenquismo aquí es sólo eso: un eco; un soplo de vivificante expresividad que da aliento, acento poético y fisonomía a la insinuante y amorosa canción materna*. Pues de ese eco y llevados precisamente por esa necesidad ya tantas veces repetida de que el cantaor y la cantaora del flamenco necesitan enriquecer su inventario cantaor a través de aquellas músicas más apropiadas a su tesitura es de donde el mundo flamenco absorbe temática y estructura para crear una nueva obra, en este caso la nana.

La estructura estrófica de la nana es una seguidilla que, como sabemos, está formada por una estrofa de cuatro versos, primero y tercero heptasílabos de rima libre y segundo y cuarto pentasílabos de rima asonante, más una estrofa de tres versos, primero y tercero pentasílabos con rima asonante y el segundo heptasílabo, de rima libre. Veamos un par de ejemplos: un fragmento de la conocida *Nana de la cebolla* que cantan, entre otros, Enrique Morente o José Menese, y la que ofrecemos como muestra cantaora, interpretada por Melchora Ortega con un fragmento de una nana original de José Luis Rodríguez Ojeda.

<b>Nana de la cebolla.</b> Autor: Miguel Hernández	<b>Cuna de besos</b> Autor: J. L. Rodríguez Ojeda
<i>La cebolla es escarcha cerrada y pobre: escarcha de tus días y de mis noches.</i>	<i>Todavía no tiene mi niño penas, por si acaso su madre ya lo consuela.</i>
<i>Hambre y cebolla: hielo negro y escarcha grande y redonda.</i>	<i>Cuna de besos(bis), centinela que guarda su primer sueño.</i>
<i>En la cuna del hambre mi niño estaba. Con sangre de cebolla se amamantaba.</i>	<i>Todavía no tiene mi niño nombre y su madre lo llama Rey de la Noche.</i>
<i>Pero tu sangre, escarchada de azúcar, cebolla y hambre.</i>	<i>Que su memoria (bis) se haga fuerte y domine las negras sombras.</i>
	<i>Ea, ay la nana...</i>
	Canta: Melchora Ortega

Generalmente es un cante libre que no se acompaña de ningún instrumento ni, por lo tanto, de la guitarra, aunque a veces ésta insinúa el compás con un acompañamiento suave y delicado.

Siendo la nana un cante de mujer resulta curioso observar que el primero que lo graba, o al menos que nosotros conozcamos, es Bernardo el de los Lobitos en la ya nombrada Antología de Hispavox de 1958. En 1971 graba *La nana de la cebolla* Enrique Morente con Hispavox y el mismo cantaor la vuelve a grabar con Emi en el 2000 (esta misma nana la tiene también grabada José Menese). Otros cantaores tienen también grabadas nanas como José Mercé y, entre las mujeres cantaoras, destaquemos a Estrella Morente, Esperanza Fernández y nuestra Melchora Ortega.

### 3. CANTES CAMPEROS, PROPIOS DE LAS FAENAS DEL CAMPO

Tradicionalmente el campo se llenaba de vida de sol a sol. No había máquinas y los aperos eran manejados por las manos diestras de unos trabajadores que pasaban jornadas enteras pendientes de las distintas faenas que, sucesivamente y sin solución de continuidad, se repetían cada año.

Los hermanos Antonio y David Hurtado Torres tienen publicado un interesante libro sobre estos olvidados cantes y que nos permitimos recomendar porque su estudio puede aportar al profesorado una documentación más completa sobre el tema.

#### 3.1. Cantes de besana

Las tierras se araban para moverlas y airearlas después de recoger las cosechas al tiempo que se dejaban libres de hierbas y se preparaban para la nueva siembra. El arado era un artilugio con grandes cuchillas curvas que se hincaban en la tierra por el peso y el esfuerzo que el hombre ejercía apoyándose en los dos brazos del arado que le servían para empujar hacia abajo y dirigir a un tiempo al par de mulas que tiraban de esa primitiva máquina. Así, haciendo surcos perfectamente alineados sobre la superficie de las fincas se pasaban el día entero. La monotonía del paisaje, siempre el mismo, su soledad y la doble necesidad de distraerse él mismo y de alegrar a las bestias, posibilitaban la interpretación de unos cantes que, necesariamente, se hacían sin guitarra ni acompañamiento alguno y con una melodía valiente pero sencilla y sin complicaciones. Es lógico que el cantaor anónimo que hace estos cantes detrás del arado no siga una línea concreta de cantes, ni pretenda crear nada. Cantará todo aquello que se puede cantar en las condiciones que él va: empujando el arado y guiando a las mulas, pendiente de la rectitud del surco, cuidadoso con las cuchillas que debe volver cada vez que llega al final de la parcela... No obstante serán las letras que canta las que, por ajustarse más o menos a su trabajo nos hablarán de cantes de arada, cantes de siembra o con nombres específicos de los lugares donde se cantan: **pajaronas** en Bujalance, **tempreras** en Almodóvar del Río o Porcuna, cantes **de ga-**

**ñanía o gañaneras** en Torredelcampo y Úbeda... Todas ellas con gran semejanza melódica entre sí y común estructura estrófica basada en la seguidilla, es decir una estrofa de cuatro versos, primero y tercero heptasílabos de rima libre y segundo y cuarto pentasílabos con rima asonante. Veamos un modelo popular recogido por los Hermanos Hurtado:

*En el charco de abajo  
canta la rana  
y yo canto a mis mulas  
en la besana.*

#### 3.2. Cantes de siega

De igual manera podíamos hablar de la siega. En las campiñas de secano lo que más se sembraba eran cereales (trigo, avena, cebada...) que, una vez maduros, se hacía necesario cortar para separar el grano de la caña. Era la siega. Hombres curvados sobre las mieses, cubiertas sus cabezas por sombreros de palma o pañuelos anudados, y provistos de hoces iban segando los manojos que podían abarcar con una mano mientras daban el corte con la hoz que sujetaban en la otra. Cuando cortaban suficientes manojos hacían una pequeña pila que ataban con cordeles para que no se desperdiciaran ni las espigas ni las cañas del cereal en el transporte: eran las gavillas. Cuadrillas de segadores pasaban también de sol a sol largas jornadas en los primeros meses de cada verano sin más distracción que sus propios cantes y sin más descanso que el tiempo de la comida, echar un cigarro o refrescarse la garganta con el agua de un cántaro depositado bajo la sombra de algún árbol cercano para evitar el calentamiento excesivo. Es evidente que en la postura encorvada durante largos periodos cortando los cereales era imposible cantar por lo que habrá que aventurar que sería en esos tiempos de descanso o mejor aún en las atardecidas cuando las cuadrillas se reunían en familia para descansar después de la larga y calurosa jornada, cuando se cantiñearían estos cantes referidos al duro trabajo de la siega. Hay que decir que estos cantes no han sido exclusivos de Andalucía, sino de todos los territorios agrícolas de España, si bien será aquí donde se les dé ese aire flamenco propio de nuestra música. La estrofa en general es la seguidilla y la cuarteta, y, como es lógico, musicalmente es un cante libre. Veamos dos muestras de estas dos estrofas en el cante de la siega:

A mí me gusta la siega  
que tenga tres golpes buenos,  
el almuerzo, la merienda  
y por la noche, el dinero.

Cante de Juan Valderrama

Cuando por la mañanas  
yo me levanto  
camino de la siega  
yo voy cantando

Popular

#### 3.3. Cantes de trilla o trilleras

En las labores de la campiña que venimos tratando la trilla era el punto final del proceso. El cereal formando gavillas se llevaba a la era que consistía en un trozo de terreno, de forma circular y generalmente empedrado que era donde, abiertas

las gavillas, se extendía el cereal en sucesivas capas. El trillo era una especie de trineo con varias hileras de ruedas dentadas que estaba tirado por mulas o yeguas. Sobre el trillo una primitiva silla de patas de hierro y asiento de cuerdas donde se sentaba el «trillaor» que, generalmente, era el dueño de los animales. Cuando la parva estaba asentada los chiquillos subían al trillo sentándose a los lados de la silla para pasearse. Era una primitiva y artesanal pista en la que recrearse sin tener que comprar abonos... También una ayuda para ganar tiempo al aumentar el peso sobre el trillo. A base de dar vueltas y más vueltas sobre el cereal se iban cortando las cañas y rompiéndose las espigas hasta que después de una jornada de trilla acababa todo convertido en dos productos: el cereal limpio y la paja. Eso será al atardecer cuando la brisa de poniente o el solano suave refresque el sudor rancio de todo un día de trabajo. Entonces los aventadores elevarán al cielo palas y bielgos cargados para que el grano caiga vertical por su peso mientras la paja se amontona un poco más lejos empujada por el aire que forma una dorada y pequeña duna con la que hacer «pacas» que luego alimentarán al ganado en el invierno.

El profesor Andrade de Silva dice que *el cante de trilla, que melódicamente tiene una sorprendente semejanza con la nana, no es un cante exclusivamente andaluz. En la misma Castilla existen cantes de trilla genuinos... El cante de trilla no tiene apoyo de compás en la guitarra y su ritmo se sostiene con el solo acompañamiento de los agudos y claros cascabeles prendidos en los arreos de las caballerías y de las voces arrieras con que se anima y estimula el trabajo de las pobres bestias.*

En general las estrofas siguen siendo seguidillas. Veamos unos ejemplos:

Trillera de Bernardo el de los Lobitos	Trillera de Calixto Sánchez
<i>A esa mula de punta le gusta el grano; aligera y no comas, que viene el amo.</i>	<i>Ay, mula, vámonos, vámonos</i>
<i>La mula Golondrina suando va; que se cree que la trilla se va a acabar.</i>	<i>La mula Golondrina qué floja está se cree que la trilla se va a acabar</i>
<i>Esa yegua lunanca tiene un potrito con una pata blanca y un lucerito</i>	<i>¡Mula...!</i>
	<i>Como quieres que vaya de noche a verte si le temo a tu mare más que a la muerte.</i>
	<i>... ¡Mula...!</i>
	<i>La muerte fuera, La muerte fuera. Si le temo a tu mare más que a una fiera.</i>
	<i>¡Vamos, mula!...</i>
	<i>Letra: popular.</i>
	Cante: Calixto Sánchez

La trillera de Bernardo el de los Lobitos es más una nana con letra campera que un cante de trilla propiamente dicho.

El cante que ofrecemos de Calixto Sánchez corresponde a un tipo de trillera muy popular de la tierra onubense del An-dévalo y que han cantado después artistas profesionales. No debemos confundirnos en la letra de la última estrofa, pues esa comparación no es, como pudiera parecer, por ningún tipo de fiereza sino porque, como era habitual en los años a que se refiere la copla, las madres no dejaban salir a sus hijas solteras («mocitas») a hablar con ningún «pretendiente».

#### 4. LAS TONÁS URBANAS

Ya lo decíamos al principio, aunque todos los cantes que se hacen sin guitarra se encuadran dentro del campo de las tonás, la verdad es que hay unos cantes, específicamente diferenciados, llamados tonás, de naturaleza y origen urbano, y que en el mundo flamenco han venido repitiéndose con distintos complementos diferenciales según su autoría o el artista al que se le adjudicaba.

##### 4.1. La toná

El cante por tonás es, seguramente, la primera expresión que tenemos del cante flamenco al proceder de la desmembración de los antiguos romances o pregones que se hacían por plazas y pueblos. Los antiguos romances que cantaron El Negro del Puerto o Alonso del Cepillo nos pueden dar una idea clara de esta derivación.

Así opina entre otros Manuel Ríos Ruiz, para quien las tonás están en *la base, en el origen y formación de los cantes flamencos, puesto que son los más antiguos que conocemos y se supone que se configuraron partiendo de restos de canciones...siendo sus antecedentes en el campo flamenco los romances...». Igual opina Joaquín García Lavernia quién además señala como característica de las tonás que *en estas coplas no hay rebeldía. Hay lamento, resignación y desahogo personal. La dramática soledad de la voz no necesita de ningún acompañamiento musical...* Y también el musicólogo Manuel García Matos quien afirma que *las llamadas tonás, y aún las livianas, fenecidas casi totalmente a finales del siglo XIX, no debieron ser sino estilizaciones de cancioncillas populares...**

Se afirma, por otra parte, que las tonás ya se practicaban a mediados del siglo XVIII (Blas Vega. «Tonás») porque uno de sus primeros y principales especialistas fuera Tío Luis de la Juliana que ya vivía en 1770. Estébanez Calderón, El Solitario, en sus Escenas Andaluzas (1831-1845) nos habla ya de las tonadas sevillanas cantadas por María de las Nieves. Luego, el padre de los Machado, Antonio Machado y Álvarez, Demófilo, recoge y documenta veintiséis clases de tonás, según su informador Juanero de Jerez. Cada una de ellas con el nombre de su intérprete o creador: la primera es la toná-liviana de Tío Luis de la Juliana y la vigésimo sexta la toná de Maguriño. Y entre ellas las tonás-livianas de

Juan el Cagón, Curro Pabla y Tía Sarvaora; la toná grande, la toná de Cristo y la de los pajaritos, las tres de Tío Luis de la Juliana y además las tonás de la Junquera, del Cerrojo de Diego el Picaor, de Manuel Molina, de Juanelo, Proita, etc. etc. Muchas tonás que entendemos que eran todas similares en su estructura musical y que sólo se diferenciarían por la voz y melodía de sus intérpretes. Por eso el propio Demófilo nos dice que *sólo hemos podido escuchar dos o tres, y ello en voz baja, al cantador que es ordinariamente conocido con el nombre de Juanero de Jerez...* Y en esta duda coincide también el profesor Alfredo Arrebola quien nos dice que *a medida que voy analizando objetivamente el cante hace que me ponga en guardia... ¿Cómo es posible que... de Demófilo a la actualidad se hayan perdido tantas formas de tonás?* Y es que, efectivamente, hoy sólo conocemos la toná (grande y chica, división reciente), la carcelera (que no es sino una toná cantada en las cárceles o de tema carcelario) y las tonás litúrgicas que después veremos. Los martinetes, deblas y carceleras los estudiamos brevemente a continuación. Las llamadas tonás grandes son complejas y exigen muchas facultades para su interpretación, las tonás chicas son mucho más livianas.

La estructura estrófica de las tonás es común para todas ellas, se trata de una cuarteta de versos octosilábicos asonantados que riman el 2º con el 4º quedando libres los otros dos. Pero en el cante no es raro ampliar la medida de los tercios como podemos observar en esta toná grande de Antonio Mairena, a la que, además le añade un remate:

Cuando corren los cerrojos  
al alba del nuevo día  
a unos le daban martirios dobles  
y a otros le quitaban la vía.

Y aquél que se va,  
va diciendo en el silencio,  
qué grande es la libertad.

Entre los cantores que tienen grabadas tonás hay que destacar a Tomás Pavón por su originalidad. En su toná *El olivarito del valle*, entendemos que la música la toma prestada de una liviana que lleva una estrofa de seguiriya (*Recordemos que también se escribe «siguiriya» y «seguirilla» que son distintas formas de transcribir al lenguaje escrito la palabra «seguidilla» de la que procede como nombre, no como cante*). Tomás Pavón cambia la estrofa por una cuarteta de arte menor y de esta manera tuvo que alargar los tercios para meter más sílabas en la música de la liviana.

*Y hasta el olivarito del valle  
acompañé a esta buena serrana  
y le he echaito mi bracito por encima,  
la miré como a mi hermana.*

(Popular)

El cante por tonás tiene unos tercios melódicos largos y muy melismáticos, manteniéndose en todo momento en un registro medio. Su dificultad está en enlazar unos tercios con otros. Generalmente la toná se usa como cante de temple para acometer otros cantes de mayor dificultad de entre este tipo de cantes: debla o martinete. Veamos una muestra de tonás que nos ofrece Calixto Sánchez:

*Trin, trin, trin, trin, ay...  
En la oscura herrería,  
en la oscura herrería  
entre el humo y el carbón,  
dinerito que yo ganaba  
bañao en sangre y sudor.*

Letra: Popular  
Cante: Calixto Sánchez.

Por otra parte hay que señalar que lo que conocemos hoy como toná del cerrojo (que transcribimos antes) y toná de los pajaritos no son sino unas composiciones o creaciones de Antonio Mairena basándose en lo que se había publicado hasta entonces y en los restos musicales que Mairena toma de los viejos corridos y romances, como los de Alonso del Cepillo o del Negro del Puerto antes referidos.

#### 4.2. La carcelera

En realidad la carcelera no es más que una toná de tema carcelario. Una de las razones que se alegan para decir que estos cantes son gitanos es, precisamente, las persecuciones y prisiones que éstos padecen hasta que Carlos III en 1783 dicta la Pragmática por la que deben cesar muchas de las persecuciones y castigos que se venían aplicando secularmente al pueblo gitano desde los Reyes Católicos. Con la misma melodía y estructura estrófica de todas las tonás y sin otra diferencia apreciable que el sentido y temática de la letra, las carceleras, según García Matos son *cantes lamentosos de los gitanos delincuentes (?) encerrados en presidio. Según la tradición, al parecer antigua, los presos gitanos se valían muchas veces de estas canciones, mediante coplas en lenguaje romanó (caló), para hacer llegar avisos, órdenes o noticias a sus familiares o amigos convenientemente apostados en el exterior de la cárcel y no muy alejados de las altas ventanas tras de las cuáles penaban aquéllos. Las mismas fórmulas melódicas de los martinetes sirvieron en multitud de casos, y continúan sirviendo, para en ellas verter las carceleras.*

*Veinticinco calabozos  
tiene la cárcel de Utrera,  
veinticuatro traigo «andaos»  
y el más oscuro me «quea».*

(Popular)

### 4.3. El martinete

Como adelantábamos al iniciar el bloque, el martinete es un cante de trabajo, una toná, eso sí, pero referida al trabajo en la fragua. La palabra martinete viene de martillo, y se refiere especialmente al martillo pilón con que en el yunque de la fragua se moldea a base de golpes el hierro incandescente recién salido del fuego fragüero.

No podemos decir, como es habitual afirmar, que mientras se trabajaba duro en la fragua el herrero pudiera estar cantando estos cantes que son difíciles y necesitan una preparación y una buena capacidad respiratoria para realizarlos. Más bien habrá que entender que una vez terminada la faena de todo el día, los trabajadores de la fragua e incluso amigos o familiares pudieran reunirse para refrescar las secas gargantas con algunas botas de vino enfriadas en algún pozo cercano y se produjeran cantes que, con el apoyo acompasado de los golpes de un martillo poco pesado sobre el yunque, aliviaran el final de la jornada. Al fin y al cabo lo mismo que, en otras geografías, en las tardes calurosas de los cortijos andaluces, los trabajadores de sol a sol aprovecharían los frescos anocheceres de plenilunio para recrearse en sus cantes, cantar sus desdichas o ensalzar sus amores...

El martinete no es en origen una música bailable, si bien el genial Antonio Ruiz «Antonio» fuera el primero que lo incorporara en su repertorio, desde que lo bailara en la película de Edgar Neville *Duende y misterios del flamenco*. Aunque si nos fijamos bien tanto ahí como en otros casos aunque el cante sea por martinetes el baile suele ir por seguiriyas.

La estructura estrófica es la misma de todas las tonás, la copla de cuatro versos, pero repitiendo el primero por lo que se cantan cinco tercios más los ayes de introducción. A veces se puede terminar con una soleá de tres versos. Se suele interpretar haciendo primero una toná que se toma como cante de temple (entrada). Después comienza el cante con una exclamación fuerte y sigue la misma intensidad durante todo el primer tercio para bajar al final del mismo. El segundo y tercer tercio es una repetición de la línea melódica del primero pero haciendo una subida espectacular a partir de la mitad de estos dos tercios. El cuarto y quinto tercios ya tienen una línea melódica descendente. Así nos lo ofrece Calixto:

*Ay, aaaay, ay. Aaay. . .*

*Yo soy como aquel buen viejo.*

*Yo soy como aquel buen viejo  
que está en medio del camino;*

*yo no me meto con nadie,  
nadie se meta conmigo.*

Letra: Popular  
Cante: Calixto Sánchez

La temática es variada si bien son recurrentes las persecuciones, la soledad, la muerte, el amor a la madre, la desesperación...

### 4.4. La debbla

Seguramente en este campo de las tonás que estamos estudiando la debbla sea la que más dificultades interpretativas tenga, de tal manera que José Carlos de Luna la llama la *quintaesencia del cante jondo* y la considera *de tanta dificultad, de una modulación tan sostenida, de unos tercios tan duros de ligar, que no hay quien la cante...*

Hay varias teorías sobre el origen de la palabra «debbla». Para José Blas Vega, en el DEIF bien pudiera proceder de la antigua toná de un viejo cantaor, Blas Barea, y que de Blas la toná pasó a ser la *de Blas, debbla*. Y ello porque en este cante se suele incluir en la terminación del cante la expresión «¡debblca barea!» que es tanto como decir de Blas Barea. Antonio Mairena y Ricardo Molina (*Mundo y formas del cante flamenco*) aportan la teoría de que la palabra procede del sanscrito y significa diosa o divinidad Para el mundo gitano la palabra debbla significa diosa, añadiendo que su parentesco con la palabra gitana debel (dios) es manifiesta, rechazando de paso la teoría que Juanelo dio a Demófilo de que «debblca barea» quería decir: una mentira. Esta teoría del significado divino de debbla es aceptado parcialmente por el profesor Arrebola.

Sea como fuere, la verdad es que nos encontramos ante un cante de origen desconocido y que sólo conocemos gracias a las grabaciones de Tomás Pavón ya en la primera mitad del siglo xx. Lo que no podemos afirmar es si se trata de una creación personal suya o una recreación en base a restos musicales que le llegaran y de los que no tenemos noticia. Después de Tomás otra grabación histórica es la que hace Rafael Romero «El Gallina» en la ya mentada Antología de Hispavox.

En cuanto a la estrofa es una copla de cuatro versos octosílabos con rima asonante, aunque a partir de la grabación de El Gallina se acostumbra a añadir la exclamación ¡debblca barea!

El cante de la debbla, que sólo tiene cuatro tercios, uno por verso, ofrece los dos primeros con una misma melodía en un registro agudo dividiéndose cada uno de estos dos versos o tercios en dos partes separadas por una respiración. Cada una de esas dos partes del verso se termina manteniendo alargada la última vocal para cortarla repentinamente. El tercer verso es ya de un registro medio que finaliza con una serie de «ayes» más o menos largos y que lo enlaza con el cuarto que es el registro grave del cante.

Hipólito Rossi opina sobre la debbla: *Su autor tuvo que ser un gran músico; y no lo hizo espontáneamente, sino de un modo cerebral, premeditado, sabiendo que bordeaba tonalidades afines sin llegar a modular, recreándose en insinuarlas para obtener bellos contrastes* Nosotros la ofrecemos en versión de Calixto Sánchez:

**Debla de Tomás Pavón**

*Aaay, aaay, aaay, aaa, aay.*

*Ay, en el barrio de Triana  
ya no hay pluma ni tintero  
"pá" escribirle yo a mi madre  
aaaay, aaaay, aaaay,  
que hace tres años que no la veo.*

Letra: Popular  
Cante: Calixto Sánchez

**5. LA SAETA****5.1. Origen y significación**

La saeta es un cante que en las fiestas religiosas de la Semana Santa hace el pueblo rompiendo el aire, esgrimiendo penas, dirigiendo súplicas o expresando sentimientos íntimos ante los pasos de las procesiones que representan la pasión y muerte de Jesús, porque *el pueblo andaluz* –romántico, como afirma Cansinos Assens– *que ha sufrido pasión y desencanto, no ha sabido reaccionar prácticamente sino en la forma lírica del cante*. Por medio de la copla el pueblo andaluz ha sabido llevar todo el mensaje de la pasión, angustia y muerte que es la Semana Santa, tal vez porque él sea ese mismo Cristo dolorido o esa Madre angustiada que espera en su dolor su propia redención.

Y es esa esencia popular de la saeta la que descoloca a la sociedad pusilánime de su tiempo, esa que hace que El Porvenir publique (16-04-1862) que *chicuelos haraposos y mujeres entonan saetas y coplas de la pasión de N. S. Jesucristo ni más ni menos que si estuvieran en un villorrio* (Cita de J. L. Ortiz Nuevo). O que el sacerdote y folclorista gaditano José M<sup>a</sup> Sbarbi se escandalice cuando *hombres impíos al prorrumper en eso que impropiamente llaman saeta haciendo una mezcla monstruosa de lo sagrado con lo profano*.

Etimológicamente la palabra saeta procede del latín «sagitta» y el DRAE en su 5<sup>a</sup> acepción la define como *copla breve y sentenciosa que para excitar a la devoción o a la penitencia se canta en las iglesias o en la calle durante ciertas solemnidades religiosas*. Para Joaquín Turina es *la oración popular, en música, que sale espontánea del pueblo y se clava como una saeta en la imagen*. Y el poeta palaciego Joaquín Romero Murube la define como *un escalofrío con prisa que va desde los labios de quien lo dice a la magnitud inconmensurable de Dios...*

Muchas definiciones más podríamos incluir, pero en todo caso siempre será un cante que el andaluz más o menos dotado para el cante de todas las geografías (y cualquiera que sea su particular manera de entender la religión) entonará a las imágenes de su ciudad, pueblo o barrio, como expresión de amor, de súplica o de solidaridad con su dolor, un dolor que es suyo o de su pueblo.

En cuanto a la génesis musical de la saeta, y su posible origen, se ven diversas teorías que vamos a intentar simplificar:

- Se pretende ver un origen árabe, al entender que los cantos de los almuédanos al llamar a la oración en las mezquitas y sus retazos musicales –después de ochocientos años de vivir en Al-Ándalus– llegarían a sus hijos, nietos y descendientes y que influirían en los del pueblo andaluz y en sus cantos religiosos.
- También se pretende ver un origen judío en la melodía de la saeta proveniente de las salmodias que se recitaban en los duelos sefardíes o los del Kil-Nidrei (pedir perdón a Jehová por haber abjurado de él presionados por la Inquisición).
- Y, por supuesto, fundamentos cristianos, y en concreto:

- a. Las saetas espirituales franciscanas y las llamadas saetas penetrantes que «echaban» los frailes franciscanos en las misiones, ya en los siglos xvi y xvii. Su estructura era la de una estrofa de dos versos de tema epistolar y sentencioso que iban dirigidas al pecador para que se arrepintiera:

*¿Cómo se piensa salvar  
quien no piensa confesar?*

- b. Las llamadas *Saetas del Pecado Mortal*, del siglo xviii que eran avisos morales y llamadas a las conciencias dormidas y en pecado para que se arrepintieran:

*Hombre que estás en pecado  
si en esta noche murieras  
mira bien a donde fueras.*

A estos hermanos, que salían en las noches oscuras, con faroles pintados con calaveras y otros dibujos tétricos, se les conocía también con el nombre de Hermanos de Ánimas.

- c. En los célebres *Rosarios de la Aurora* del siglo xviii en que los fieles cantaban por la madrugada el Rosario con temas y cantos alusivos a la Virgen y al pecado. De aquí saldrían, seguramente, los Campanilleros, quienes al tratar no sólo temas del Nacimiento sino también de la Pasión y Muerte de Jesús, darían lugar a unos cantos con temas ya de Semana Santa. De ellas derivarán una especie de saetas, unas trovadas y otras en forma de pregones o sentencias, con una melodía más o menos monótona, y con influencias de cantos gregorianos y de viejas tonadas cansinas y religiosas de las que aún hoy quedan reliquias más o menos evolucionadas.

No pueden ser dichas saetas, obviamente, ni por la estructura, ni por la temática, ni siquiera por la melodía que podemos adivinar en estos pareados, antecedentes de la saeta actual. Mucho más fiable sería considerar al recopilador de estas letrillas, Fray Diego de Cádiz –nacido en Cádiz en 1743 y muerto en Ronda en 1801– como el primer autor conocido de saetas antiguas ya que tiene algunas de verdadero sabor a Semana Santa. Veamos dos ejemplos:



Una de 4 versos	Y otra de cinco
<i>Recibiste el bofetón, fuiste de Pedro negado. De luces fuiste vestido a muerte vil sentenciado</i>	<i>Esa corona de espinas y ese madero pesado con que al Calvario caminas en tu persona han llagado hombros y sienes divinas.</i>

Llegados a este punto, es necesario hacernos una reflexión, la misma que hemos de hacernos cuando del nacimiento y evolución del flamenco hablamos: ¿cuándo toma el pueblo conciencia de ese cante? ¿Cuándo se lo apropia como parte de su inventario cultural y cuándo lo desarrolla y populariza? Creemos sinceramente que aquí ocurre igual que con todo el cante flamenco. Hasta que las corrientes románticas y costumbristas no liberan al hombre andaluz de prejuicios y dependencias: sociales unas, religiosas otras, éste no tomará conciencia exacta del arte que atesora y no lo desarrollará como un bien irrenunciable de su acervo cultural. No hablamos aún de profesionalismo, sino de popularización de un arte original y propio. No será –como dice Rodríguez Marín– *una música reglamentada, sino natural*, pero a través de ella expresará ya sus sentimientos. El pueblo recogerá cantos y los transformará en arte. Sus creadores serán hombres y mujeres anónimos que, identificados con el dolor y la pena, con la angustia, la soledad, el gozo o la alegría producirán ya obras modeladas y perfectas. Así cuando, como decíamos al principio, el hombre y la mujer andaluza se sienten ya Cristo crucificado y Virgen dolorida y se identifican humanamente con el dolor y la muerte de Dios hombre, nacerá la saeta.

### 5.2. Clasificación

También en este apartado encontramos diversidad de criterios, pues mientras unos autores la estudian como Saetas a Jesús y Saetas a la Virgen y otros (Molina y Mairena) en descriptivas, laudatorias, plegarias y exhortativas, el músico Joaquín Turina la divide en Saeta antigua y Saeta moderna. Nosotros, siguiendo el método diacrónico y resumiendo teorías de los autores que citamos en la bibliografía de la unidad, hacemos la siguiente clasificación:

- Saeta primitiva. Es la que también podríamos llamar pre-flamenca. Tiene su desarrollo al cobijo de la iglesia hasta el siglo XVIII y aunque nos puedan haber llegado algunos girones musicales, a modo de reliquias, están prácticamente perdidas.
- Saeta antigua. Con un carácter eminentemente popular esta saeta surge –como veíamos antes– al pasar este cante, finales del siglo XVIII y en el XIX, como ocurriera con todo el cante flamenco, al dominio del pueblo. Más o menos evolucionadas, más o menos armonizadas por sus intérpretes, tenemos las saetas maireneras, las revoleás, las retorneás o sextas de Marchena, las de Arcos, las cuarteras de Puente Genil, las de Córdoba, Santiponce, de las monjas de Utrera, etc.

- Saetas modernas. El cantaor de flamenco, finales del XIX y principios del XX, ve en la saeta un nuevo modo de expresión y se la apropia –como dice Turina– haciendo de ella una pieza de virtuosismo. Adquiere, así, la saeta, su mayor grado de brillantez. La saeta flamenca ha ido perfeccionándose y adquiriendo brillantez como todo el cante flamenco. Romero Murube nos describe una estampa que lo dice todo: *Recuerdo, ya mayor, aquella saeta sideral del Niño Gloria. Rebosaba su vasta humanidad por encima del herraje de los balcones. Se congestionaba en un esfuerzo titánico por llegar a la altura de su sentimiento. Había tal entrega y sollozo que se advertía claro cómo cada copla le rompía las cuerdas del grito. Lograba ese tono de cristales arañados, que es el duende supremo de los auténticos cantaores. La multitud se hacía mar de silencios... A todos nos invadía un escalofrío del otro mundo...*

La saeta moderna, o saeta flamenca se puede dividir en tres bloques:

- Saeta por seguiriyas.** Es la más antigua dentro de lo que entendemos como saeta flamenca. Es una saeta corta que es la que hacían Manuel Torre, El Gloria, etc. Ricardo Rodríguez Cosano afirma: *estos cantaores al llegar a Sevilla, interpretaron una saeta, que, aunque forjada en la saeta primitiva, está impregnada de connotaciones flamencas. Así pues, se repiten fragmentos de determinados versos, y aparecen los primeros «ayes», que delimitarán los tercios de la saeta por seguiriyas.* Para Joaquín Turina: *La saeta moderna es simplemente una siguiriya gitana, sin acompañamiento, a la que se aplica un texto religioso. Conserva todo el dramatismo del cante gitano de la siguiriya.* Y José Carlos de Luna afirma que *la saeta por seguiriyas es la verdaderamente popular y también la de más difícil ejecución. Puede decirse que hoy son las únicas dignas de tenerse en cuenta.*

Nosotros ofrecemos un modelo de saetas por seguiriyas cantada por José Sánchez «Itoly». Es ésta:

Saeta de «Itoly»	Tercios que se cantan
<i>Una estrella había en el cielo y en la marisma cayó, la acompañaba un lucero para alumbrar tu carita, jimi Virgen de los Remedios!</i>	<i>Una estrella Una estrella había en el cielo Aay, aay, aay, aay... y en la marisma cayó, la acompañaba un lucero la acompañaba un lucero para alumbrar tu carita, Aay, aay, aay, aay... jimi Virgen de los Remedios!</i>
Letra y cante: José Sánchez Triguero: «Itoly»	

- **Saeta por martinetes.** En realidad no es sino un cante por martinetes con letra de saetas. Para Mairena y Molina al hacer su clasificación de la saeta señalan en su primer apartado la saeta derivada de las tonás. Y seguidamente señalan en el apartado siguiente las saetas por seguiriyas, con lo que vienen a confirmarnos que uno y otro tipo de cante adjetivan a la saeta que es la sustancia en esta manifestación religioso-popular del cante. Y unas y otras, saetas flamencas o jondas son ensalzadas así por Joaquín Romero y Murube: *Hay en las saetas puras, auténticas, más densidad de duendes que en otras coplas del cante hondo. En la saeta verdadera el duende aparece casi desde los ayes templadores del principio.*
- **Saetas personales:** Un apartado especial hay que dedicar a las saetas personales entre las que destaca con personalidad propia La niña de la Alfalfa que hace una saeta de una intensidad impresionante con cadencias, alargues y floreos de extraordinaria belleza.

### 5.3. Principales intérpretes

En cuanto a sus principales intérpretes, hay que acudir a la discografía para tener una documentación fiable. Qué duda cabe que antes de que ésta apareciera ya se cantaban saetas y que los grandes cantaores anónimos o con nombre conocido la interpretarían, así hay teorías que adjudican a Enrique el Mellizo su paternidad, aunque como tantos otros cantes ésta se encuentre afectada por el anonimato. Hipólito Rossi afirma que Manuel Centeno fue quien primeramente cantó la saeta por seguiriyas en la Semana Santa sevillana de 1.919 atribuyéndole, además, su creación. Efectivamente Manuel Centeno pudo ser el cantaor que primero cantara en la calle saetas a los pasos de Semana Santa en Sevilla, pero la saeta ya existía en los últimos años del siglo XIX al grabarse la primera saeta en una placa publicada en 1.904 por la casa Odeón cantada por la cantaora jerezana La Serrana. Es una saeta impresionante por seguiriyas que dice así:

*Los cielos se enturbecieron  
y hubo eclipse de Sol y Luna,  
y le dan azotes crueles  
al Divino Redentor  
amarraito a una columna.*

Además de La Serrana están Manuel Torre, Manuel Centeno, La Niña de los Peines, El Gloria y otros artistas de la primera mitad del siglo XX que dan formato definitivo a la saeta flamenca, y a los que siguen Antonio Mairena, su hermano Manuel, la Niña de la Alfalfa y un sin fin de cantaores de la segunda mitad de siglo y estos primeros del XXI todos los cuáles tienen una rica aportación cantaora por saetas.

## 6. RELACIÓN DE CANTAORES QUE SON DE INTERÉS EN EL ESTUDIO DEL AMPLIO CAMPO DE LAS TONÁS

### La Serrana

Jerezana, nacida en el último tercio del XIX, pocos datos biográficos tenemos de ella. Manuel Ríos Ruiz (De cantes y cantaores de Jerez) dice que era un mujer bellísima, hija de Paco La Luz y que hacía los cantes de su padre, destacando especialmente en seguiriyas y saetas. Su saeta es la primera que conocemos registrada en discos y fue una maestra en los cantes de su tierra.

### Manuel Torre, La Niña de los Peines, Tomás Pavón, Antonio Mairena...

Ya han sido estudiados en otros bloques anteriores.

### El Niño Gloria

Rafael Ramos Antúnez nace en Jerez de la Frontera en 1893 y fallece en Sevilla en 1954. Fue un extraordinario cantaor nacido del pueblo y hecho en los campos jerezanos. Hermano de dos famosas cantaoras, La Pompei y La Sorda, que triunfaban en los Cafés cantantes sevillanos, fue reclamado por éstas para que dejara el campo y se dedicara al cante. En Sevilla triunfó clamorosamente en dos cantes especialmente a los que dotó de personalidad propia: los fandangos y la saeta. Ya hemos visto la descripción que hace de su saeta Romero Murube. Pero también destacó en los demás cantes como seguiriyas, bulerías, soleá etc.

### Bernardo el de los Lobitos

Bernardo Álvarez Pérez nace en Alcalá de Guadaíra en 1887 y desde muy niño se dedicaba a cantar. Profesionalmente lo hace muy joven en el Café Novedades de Sevilla pero su carrera artística la desarrolla en Madrid, triunfando en los principales cafés cantantes de la época, como en el Café de la Marina, donde empezó su andadura madrileña y en donde sería conocido con el sobrenombre de «Bernardo el de los lobitos» porque se hicieron muy populares unas bulerías que él hizo inmortales: *Anoche soñaba yo/ que los lobitos me comían/ y eran tus ojitos negros/que me miraban y me decían...* Pero Bernardo fue también figura en el Café de la Magdalena, en Fornos, Los Gabrieles, Villa Rosa. Formó parte de los espectáculos de la Ópera Flamenca y su obra discográfica está recogida en Antologías, como la de Hispavox. Bernardo fue un cantaor enciclopédico, completo, que dominaba todos los cantes, libres y de compás. Murió en Madrid en 1967.

### La Niña de la Alfalfa

Rocío Vega Farfán nace en Santiponce (Sevilla) en 1895. El nombre artístico se debe a que vivió en el barrio sevillano de la Alfalfa. Estudió canto y en su juventud se dedicó a cantar zarzuelas y óperas. Dotada de una musicalidad extraordinaria y una gran potencia de voz, pronto destacó en el cante de las saetas, dotándolas de un aire especial, difícil y de gran altura

artística. El Rey Alfonso XIII después de oírla cantar la llamó «Reina de la saetas».

### Manuel Centeno

Manuel Jiménez Centeno nace en Sevilla en 1885. Aunque de joven se dedicó al mundo de los toros, llegando a ser novillero, pronto se dedica al flamenco, aunque también, como la Niña de la Alfalfa, canta en zarzuelas como tenor y en el teatro. Fue un saetero excepcional lo que le supuso ser solicitado para cantar durante la Semana Santa en los principales balcones de su ciudad. Pero no sólo en el campo de las saetas destacó Centeno. Dominó todos los cantes y en 1926 se alza con la prestigiosa Copa Pavón del Teatro madrileño del mismo nombre, compitiendo con el mismísimo Manuel Vallejo que ya la había ganado el año anterior. En el Jurado estaba D. Antonio Chacón y el empresario del Teatro al conseguir Centeno la Copa Pavón, acordó entregarle a Vallejo la Llave del Cante. Centeno participó en las compañías flamencas que recorrieron toda España, juntamente con La Niña de los Peines, El Pinto, La Niña de Antequera, Marchena, La Niña de la Puebla y todos los grandes cantaos de la primera mitad del siglo xx. Centeno murió en Cartagena en 1961.

### Manuel Mairena

Manuel Cruz García, Manuel Mairena, nace en Mairena del Alcor en 1934. Hermano del gran Antonio Mairena y de Curro Mairena, los tres constituyeron lo que se vino en llamar «La Casa de los Mairena». Manuel es un cantaor completo, pero destaca sobremanera en el cante por saetas, ganando con sólo 13 años el Primer Premio del Concurso que al respecto organizara Radio Sevilla. Más tarde y en esta misma especialidad de cante obtiene la Saeta de Oro de Radio Nacional de España. Es Premio Nacional de Córdoba y es Premio Compás del Cante. Acompañó sucesivamente a la Academia de Enrique el Cojo, a la compañía de baile de Susana y José, a Farruco y Carmen Carreras, a Manuela Vargas... Ha sido artista fundamental en los Festivales de Verano. Con su muerte, acaecida en 2012, se cierra la casa flamenca de los Mairena.

**Otros muchos artistas del flamenco y buenos saeteros, profesionales o no, se dan a lo largo y a lo ancho de la geografía andaluza. Sugerimos que se destaquen aquellos artistas, hombres y mujeres, de más renombre en la zona y en el ámbito local.**

## 7. BIBLIOGRAFÍA FLAMENCA DE LOS TRES BLOQUES DIDÁCTICOS DE «MÚSICA 6»

Andalucía y su cante. Ginés Durán Muñoz. Publicaciones de la Librería Anticuaria El Guadalhorce. Málaga, 1968  
Antonio Mairena en el mundo de la seguriya y la soleá. Luis Soler Guevara y Ramón Soler Díaz. Fundación Antonio Mairena y Junta de Andalucía. Málaga, 1992

Arte y artistas flamencos. Fernando el de Triana. Ediciones Demófilo. Fernán Núñez (Córdoba), 1978  
Ayer y hoy del cante flamenco. Manuel Ríos Ruiz. Istmo. Madrid, 1997  
Cantes y cantaos de Triana. Pepa Sánchez Garrido. Bial de Flamenco, Ayuntamiento de Sevilla. Sevilla, 2004  
Colección de cantes flamencos. A. Machado y Álvarez, Demófilo. Ediciones Demófilo. Madrid, 1974  
De flamenco. Luis López Ruiz. Signatura Ediciones. Sevilla, 2010  
De Telethusa a La Macarrona, bailes andaluces y flamencos. José Luis Navarro. Portada Editorial. Sevilla, 2002  
Diccionario Enciclopédico del Flamenco. José Blas Vega y Manuel Ríos Ruiz. Cinterco y Caja de Jerez (hoy Cajasol). Madrid, 1988  
Didáctica del cante jondo. Andrés Salom. Ediciones 23-27. Murcia, 1976  
Dos escenas flamencas. Estébanez Calderón El Solitario. Ediciones Demófilo. Virgilio Márquez Editor. Córdoba, 1984  
Duende y poesía en el cante de Antonio Mairena. José Cenizo Jiménez- Ediciones Giralda. Sevilla, 2000  
El baile flamenco. Ángel Álvarez Caballero. Alianza Editorial. Madrid, 1998.  
El baile flamenco. Ángeles Arranz del Barrio. Librerías deportivas Esteban Sanz S.L. Madrid, 1998  
El flamenco de ida y vuelta. Romualdo Molina y Miguel Espín. VII Bial de Arte Flamenco. Ediciones Guadalquivir. Sevilla, 1991  
El Flamenco en Cádiz. Catalina León Benítez. Editorial Almuzara. Córdoba, 2006  
La copla andaluza. R. Cansinos Sáenz. Ediciones Demófilo. Madrid, 1976  
La copla flamenca y la lírica de tipo popular. (2 tomos). Editorial Cinterco. Madrid, 1990  
La copla popular flamenca. José Gerardo-Francine Belarde. Ediciones Demófilo. Madrid, 1978  
La Guitarra. Historia, estudios y aportaciones al arte flamenco. 2ª edición. Manuel Cano Tamayo. Anel. Granada, 1991  
La Música Andaluza. Joaquín Turina Ayuntamiento de Sevilla en el Centenario de su muerte. Alfar. Sevilla, 1982  
La música preflamenca. José Miguel Hernández Jaramillo. Junta de Andalucía. Bial de Flamenco. Sevilla, 2002  
La saeta viva. Agustín Gómez. Virgilio Márquez, Editor. Córdoba, 1964  
Ecos del cante por saetas. Ricardo Rodríguez Cosano. Edición del autor. Lebrija, 2001  
La saeta. El cante hecho oración. Alfredo Arrebola. Editorial Algazara. Málaga, 1995  
La voz de la tierra. Antonio y David Hurtado Torres. Centro Andaluz de Flamenco. Consejería de Cultura. Cádiz, 2002  
Las saetas. José Mª Sbarbi. A Machado y Álvarez. Ediciones Demófilo. Virgilio Márquez Editor. Córdoba, 1982  
Las tonás. José Blas Vega. Editorial Guadalhorce. Málaga, 1967

Libreto del álbum Pepe de la Matrona. Tesoros del Flamenco Antiguo. José Blas Vega. Hispavox. Madrid, 1970

Mundo y formas del cante flamenco. Ricardo Molina y Antonio Mairena. Librería Al-Andalus. Sevilla-Granada, 1971

Quién me presta una escalera? José Luis Ortiz Nuevo. Signatura Ediciones. Sevilla, 1997

Recuerdos y confesiones del cantaor Rafaela Pareja de Triana. Juan Rondón Rodríguez. Ediciones La Posada. Córdoba, 2001

Revista de Semana Santa 2011 de Agrupación de Cofradías de Puente Genil. Artículo: «La saeta cuartelera de los Apóstoles. Análisis musicológico», Álvaro de la Fuente Espejo. Puente Genil, 2011

Saetas, pregones y romances litúrgicos cordobeses. Luis Melgar Reina y Ángel Marín Rújula. Cajasur. Córdoba, 1987

Sevilla Flamenca, nº 96. «Por los caminos de la música». Manuel Herrera. Los Palacios, mayo-junio, 1995

Sobre El Flamenco. Estudios y notas. Manuel García Matos. Editorial Cinterco Caja de Ahorros de Jerez (hoy Cajasol) Madrid, 1974

Sobre Flamenco. Antología del cante flamenco (libreto) Tomás Andrade de Silva. Hispavox. Madrid, 1958

Teoría y sistema para la guitarra flamenca. Manolo Sanlúcar. Ediciones La Posada. Córdoba, 2005

Tratado de bailes. José Otero. Sevilla, 1912. Asociación Manuel Pareja Obregón. Sevilla, 1987

## 8. DISCOGRAFÍA FLAMENCA DE LOS TRES BLOQUES DIDÁCTICOS DE «MÚSICA 6»

A Francisco. José Menese. Universal. Madrid, 2005

Antología. Carmen Linares. Mercuri. Madrid, 2004

Antología cantaora. Naranjito de Triana. BMG-Tablao. 2002

Antología del cante flamenco (7 LP) Ser Libro S.A. Madrid, 1978.

Antología del cante flamenco de la provincia de Cádiz (6 volúmenes) Caja de Ahorros de Jerez (hoy Cajasol). Cinterco. Madrid, 1983

Antología del cante flamenco. (3 LP) Hispavox. Madrid, 1958

Antonio Mairena (16 CD prácticamente con toda su obra grabada) Junta de Andalucía. Productora Andaluza de Programas, 1992

Archivo del cante flamenco. Discos Vergara. Barcelona, 1968

Calle del aire. Estrella Morente. Virgins Records España S.A. Madrid, 2001.

Caminos reales del Cante. José Mercé. Pasarela, 1989

Cantaoras de Córdoba (4LP). Caja Provincial de Ahorros de Córdoba. Córdoba, 1989

Cantaoras sevillanas de principios de siglo (xx). XXIV Congreso de Arte Flamenco y Diputación de Sevilla, 1996

Cantes a los poemas de Marinero en Tierra. Alfredo Arrebola. Fonogram. Madrid, 1973

Cilindros de Cera (Fondos del Centro Andaluz de Flamenco). Junta de Andalucía. Consejería de Cultura. Sevilla, 2003

De la lírica al cante. Calixto Sánchez. XXIV Congreso de Arte Flamenco y Fundación El Monte. Sevilla, 1996

Documentos sonoros. Tomás Pavón. Junta de Andalucía. Consejería de Cultura. Sevilla, 2003

El flamenco a través de la discografía, de 1895 a1950. (6 CD). Pasarela. Sevilla, 2000

Encina y cobre. Así canta El Cabrero, Como el viento de Poniente.... El Cabrero. Ediciones Senador. Sevilla. 1998 y 2002 y Ediciones Nadir. 2006. De cabrero a cabrero (con liviana y serrana). Atípicos y utópicos. Sevilla, 2011

Flamenco y Universidad. Alfredo Arrebola, Agencia Andaluza Desarrollo del Flamenco. LC Producciones. Sevilla, 2008

Flamenco Viejo. Aurelio de Cádiz. Pasarela. Sevilla, 1996

Fosforito. Actuaciones Históricas. RTVE. Madrid, 2002

Selección Antológica, con Paco de Lucía 3CD. Barcelona, 2003

Grandes Clásicos del Cante Flamenco. Vol. 11. El Correo de Andalucía. Fonotron. Sevilla, 2001

Grandes clásicos del Cante Flamenco. El Correo de Andalucía. Calé records. Sevilla, 2001

Haciendo Camino. Miguel Vargas. Discophon. Barcelona, 1982

Homenaje flamenco a Miguel Hernández. Enrique Morente. Hispavox, 1971 y reeditado en 2002

La Niña de los Peines, Patrimonio de Andalucía (14 CD) Junta de Andalucía. Consejería de Cultura. Fonotron. Sevilla, 2004

Mujeres. Estrella Morente. EMI Music Spain S.A. 2006

Por peteneras. Varios artistas. Hispavox. Madrid, 1992

Primeras grabaciones. El Niño de Marchena. Diputación de Sevilla. Nuevos Medios. Madrid, 1996

Raíces del Flamenco. Juan Brea. Grabaciones de 1900-1910. Fods Records. Utrera, 1991.

Ruido. José Mercé. Madrid, 2010.

Seguiriyas en compás de origen. Varios artistas. Manuel Morao y Gitanos de Jerez, 2001.

Soledad sonora. Inés Bacán. Flamenco Vivo. Auvidis Ethnic. Paris, 1998

Soníos viejos del Campo de Gibraltar. 29 Congreso de Arte Flamenco. Algeciras. Centro Andaluz de Flamenco. Fonotron. Sevilla, 2001

Tesoros del flamenco antiguo (2 LP) Pepe de la Matrona. Hispavox. Madrid, 1970

Tío Mollino. Manuel Arroyo «Tío Mollino». Mancomunidad de municipios del Campo de Gibraltar. Cádiz, 2001.

Viejo caudal de Cante. Edición de la ITEAF. Pasarela. Sevilla, 1985.

## 9. VIDEOGRAFÍA FLAMENCA DE LOS TRES BLOQUES DIDÁCTICOS DE «MÚSICA 6»

Como ya hemos adelantado, sabemos de la dificultad de enseñar en esta etapa ningún baile flamenco al menos desde el punto de vista del currículo, pero como complemento y por si algún profesor o profesora tiene aptitudes para enseñarlo y tiene entre el alumnado quien esté interesado, les ofrecemos algunas direcciones, si bien en Youtube y en general en inter-

net, siempre se podrá encontrar una variedad de propuestas que satisfagan esta necesidad. Lógicamente, estas direcciones están operativas en Youtube en el momento de hacer este trabajo sin poder garantizar el tiempo que se mantendrá activo

- Belén Maya, Seguiriyas  
<https://www.youtube.com/watch?v=njoiyUez3U8>
- Antonio Canales. Seguiriyas.  
<https://www.youtube.com/watch?v=CgBQTHIXIZI>
- Asunción Pérez «Choni». Explicación del baile por martinete. Letra.  
[www.youtube.com/watch?v=8-I9VLPad14](http://www.youtube.com/watch?v=8-I9VLPad14)
- Asunción Pérez «Choni». Explicación del baile por martinete. Salía.  
[www.youtube.com/watch?v=hc8oYPm3WZ8](http://www.youtube.com/watch?v=hc8oYPm3WZ8)
- Asunción Pérez «Choni». Baile por martinete, Primer ramate.  
[www.youtube.com/watch?v=qiYpCZ4nEM4](http://www.youtube.com/watch?v=qiYpCZ4nEM4)
- Asunción Pérez «Choni». Explicación del baile por martinete. Segundo remate.  
[www.youtube.com/watch?v=eInX\\_rjfdvI](http://www.youtube.com/watch?v=eInX_rjfdvI)
- Asunción Pérez «Choni». Explicación del baile por martinete. Macho.  
[www.youtube.com/watch?v=TxfpbTJCVgA](http://www.youtube.com/watch?v=TxfpbTJCVgA)

- Asunción Pérez «Choni». Explicación del baile por martinete. Escobilla.  
[www.youtube.com/watch?v=4tzY8piQsYE](http://www.youtube.com/watch?v=4tzY8piQsYE)
- Rosita Durán. Petenera en Tablao Zambra (finales década los 60 siglo xx)  
<https://www.youtube.com/watch?v=2SMAJEnwY0Q>

#### 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 flamencos 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 determinados maestros o maestras interesados en el tema. Y en todo caso, siempre el profesorado 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. Trillera 1.58  
Calixto Sánchez  
Compositor: Popular y Calixto Sánchez
2. Toná 1.30  
Calixto Sánchez  
Compositor: Popular. Adaptación de Calixto Sánchez
3. La Rosa del Azafran - Coro de espigadoras 2.53  
Compositor: J. Guerrero
4. Amapola 1.00  
Letra: J. R. Jiménez  
Música: Conchita Martín
5. El Moldava 13.00  
Compositor: Smetana
6. Martinete 1.52  
Calixto Sánchez  
Compositor: Popular. Adaptación de Calixto Sánchez
7. Música urbana: rap, hip hop y reggaetón (fragmentos) 2.57
8. Base rítmica de rap 2.05  
Arreglo: Antonio Cremades
9. Voces en el flamenco: afillá, natural, laína y de falsete 4.23  
Juan Talega, Antonio Mairena, Manuel Vallejo y Pepe Marchena
10. Debla 2.02  
Calixto Sánchez
- Compositor: Popular. Adaptación de Calixto Sánchez
11. Tipos de voces: soprano, contralto, mezzosoprano, voces blancas, bajo, barítono y tenor 6.45  
M. Caballé, Adele, Beyonce, Los chicos del coro, C. Siepi, C. Álvarez y L. Pavarotti
12. Un americano en París 3.48  
Compositor: G. Gershwin
13. Nana 2.48  
Melchora Ortega José Luis Rodríguez Ojeda
14. Canción de cuna (Base musical) 1.25  
Compositor: J. Brahms
15. Saeta 2.50  
José Sánchez Triguero, «Itoly» de Los Palacios  
Compositor: José Sánchez Triguero, «Itoly» de Los Palacios
16. Pesebres 2.08  
Compositor: F. Mompou
17. Gatatumba 1.10  
Compositor: Popular: Andalucía
18. Dicho popular 0.33  
Letra Popular  
Música: C. Martín

### PARTITURAS, FICHAS DE AUDICIÓN Y COREOGRAFÍAS

- Trillera (Ficha de audición) (pág. 67)
- Debla (Ficha de audición) (pág. 68)
- *Pesebres* (partitura) (pág. 69)
- *Pesebres* (coreografía) (págs. 70-71)

## Trillera (ficha de audición)

FICHA DE AUDICIÓN		
Hemos escuchado un <b>estilo</b> del flamenco llamado: _____		
¿Aparece durante la audición algún otro <b>sonido</b> que no sea la voz?		
<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	¿Cuál? _____ ¿A qué se debe? _____
El <b>género</b> musical es...		
<input type="checkbox"/> Vocal	<input type="checkbox"/> Instrumental	<input type="checkbox"/> Vocal e instrumental
¿Quién es su <b>intérprete</b> ? _____		
¿Y el <b>autor</b> de la letra? _____		
¿Con qué <b>sentimientos</b> relacionarías esta farruca? Marca los que creas y añade otros.		
<input type="checkbox"/> Alegría	<input type="checkbox"/> Timidez	<input type="checkbox"/> Nostalgia
<input type="checkbox"/> Intriga	<input type="checkbox"/> Amor	<input type="checkbox"/> Odio
<input type="checkbox"/> Olvido	<input type="checkbox"/> Esperanza	<input type="checkbox"/> Euforia
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____
¿ <b>Dónde</b> la podrías escuchar? _____		
_____		
¿Qué es lo que más te ha llamado la <b>atención</b> de esta obra musical?		
_____		
_____		
_____		
_____		



# Debla (ficha de audición)

Registro <b>agudo</b>	
Registro <b>medio</b>	
Registro <b>grave</b>	

Los cortes en la línea se corresponden con los silencios que hace el cantaor

## Debla

<i>Aaay, aaay, aaay, aaa...</i>	<i>"pa" escribirle yo a mi madre</i>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<i>Aaay, ay, en el barrio de Triana</i>	<i>aaaay, aaaay, aaaay,</i>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<i>ya no hay pluma ni tintero</i>	<i>que hace tres años que no la veo.</i>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Letra: Popular.  
Cante: Calixto Sánchez.

## Pesebres (partitura)

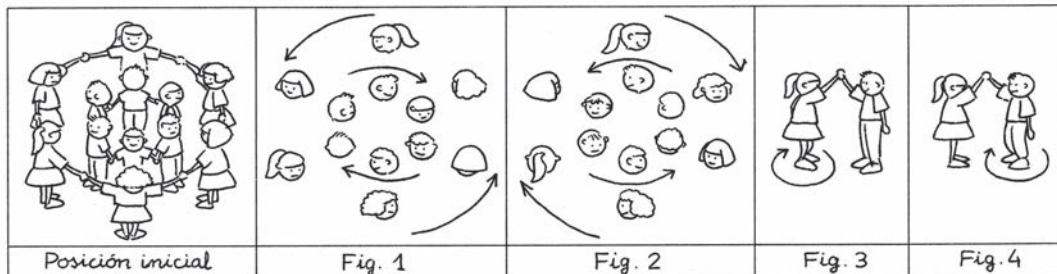
**Presto**

En Be - lén rí - e Ma - rí - a ¿Sa - bes  
 tú por qué rei - rá? Sé que ha  
 di - cho San Jo - sé que el Ni -  
 ño di - jo ¡Ma - má!

*Qué contenta está la Virgen,  
 ¿sabes tú por qué estará?  
 sé que el Niño ha despertado,  
 y ha llamado a su mamá.*

## Pesebres (coreografía)

**Posición inicial:** Dos círculos concéntricos mirándose de frente por parejas; en el de dentro los chicos, en el de fuera las chicas, cogidos de la mano.



### TEMA A

*Frase a:*

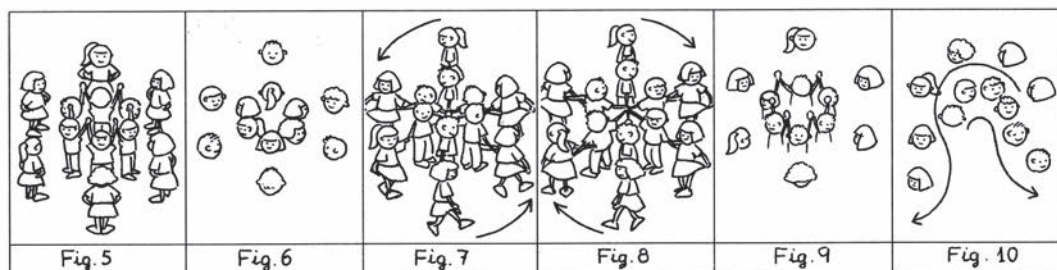
Los dos círculos se desplazan hacia la derecha con paso saltado. Fig. 1.

Repetición de la frase a: Desplazamiento hacia la izquierda de la misma forma, hasta quedar de nuevo las parejas frente a frente. Fig. 2.

*Frase b:*

1ª semifrase: Se enlazan las parejas por la mano derecha y la chica gira sobre sí misma hacia la derecha, también con paso saltado, pasando por debajo del brazo del chico. Fig. 3.

2ª semifrase: El chico repite lo que hizo la chica. Fig. 4.



### TEMA B

**Durante los compases de puente entre el tema A y B** las parejas retrocederán un paso hasta formar de nuevo los dos círculos. Los chicos, en el círculo de dentro, elevarán los brazos cogidos de la mano, situándose bastante juntos. Las chicas, en el de fuera, pondrán las manos en las caderas. Fig. 5.

*Frase a:*

1ª Estrofa: En Belén ríe... reirá: Los dos grupos avanzan hacia delante con paso saltado, dando el paso más pequeño al principio los chicos que las chicas, para que éstas pasen por debajo de los arcos de sus brazos. Fig. 6. Cuando ya han pasado, se sueltan pero siguen avanzando con los brazos arriba hasta llegar al círculo de fuera. Todos dan media vuelta para quedar mirándose de frente. Fig. 7.

Sé que ha dicho... mamá: Se repite todo lo anterior pero a la inversa, las chicas con las manos cogidas arriba, y los chicos con las manos en la espalda. Cada grupo volverá a sus sitios.

*Frase a'*

2ª Estrofa: Qué contenta está... por qué estará: Los chicos entran hacia el centro del círculo y se cogen de la mano izquierda en el centro para girar en sentido antihorario, también con paso saltado, las chicas se unen cada una a su pareja cogidos por la cintura. con la mano derecha cogerán un lado de su falda. Fig. 8.

## Pesebres (coreografía)

---

Es que el Niño ha despertado... mamá: Dan todos media vuelta hacia la izquierda para girar en sentido contrario, volviendo a enlazarse las parejas por la cintura y los chicos con la mano derecha en el centro. Fig. 9. En «mamá» vuelven todos a la posición inicial, chicos en el círculo de dentro con brazos arriba cogidos de las manos, y chicas en el de fuera. Fig. 10.

*Frase a:*

1ª Estrofa (reexposición en el mismo tono)

Volverla a danzar de la misma forma que anteriormente. Figuras 6 y 7.

### **REEXPOSICIÓN DEL TEMA A**

*Frase a:*

Danzarla de la misma forma en que se hizo al comienzo, durante la exposición del tema. Fig. 1.

Repetición de la frase a: Danzarla de la misma forma en que se hizo durante la exposición del tema, fig. 2, teniendo en cuenta que **en la reexposición se ha suprimido la frase b.**

### **CODA**

Durante los compases en los que se va «perdiendo» la melodía, seguirán cogidos de las manos, pero por un punto se abrirán los dos círculos formando dos filas, mientras se van marchando con el mismo paso saltado, adaptando la velocidad al ritardando final. Fig. 6. Previamente al comienzo de la danza, se habrá indicado por dónde se abrirán los círculos al finalizar la misma.