



**TRABAJO DE FIN DE GRADO**  
**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA MENCIÓN MÚSICA**  
**CURSO ACADÉMICO 2023-2024**  
**CONVOCATORIA JUNIO**

**EL USO DEL FOLKLORE MUSICAL ESPAÑOL EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR(A): Cabañero Arcos, Nerea

En Fuenlabrada, a 4 de junio de 2024

## RESUMEN

El folclore musical español es algo olvidado en las aulas pero que cuenta con múltiples usos. Mediante el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende sacar a relucir la utilidad en el aula de Educación Primaria, y especialmente en el área de la Educación Musical, la utilización del folclore musical español. El folclore musical es amplísimo y permite enseñar una diversidad de contenidos del currículo muy amplia, además de fomentar en los alumnos el gusto por otros géneros a los que no están tan acostumbrados. Además, el folclore musical español contiene canciones infantiles, que acompañarán a los niños en sus juegos y que pueden rescatarse por los docentes en el aula para despertar el interés en los alumnos. En este trabajo se realiza además un recorrido por todas las comunidades autónomas de España, seleccionando una pieza de cada una de ellas para llevarla al aula en un determinado curso y trimestre.

**Palabras clave:** folclore musical español, Educación Primaria, folclore, Educación Musical, Educación Artística

## ABSTRACT

Spanish musical folklore is being left out in present classrooms, but it has multiple uses. The finality of the present Final Degree Project is shining light on the usage of Spanish musical folklore in Primary Education Classrooms, especially in the Musical Education area. Spanish musical folklore is especially wide, and it allows us to teach a diverse variety of contents from the curriculum, moreover, it raises students interest in different genres, genres that they may not listen in their daily lives. Besides, Spanish music folklore contains a whole lot of children songs, songs that accompany children in their games and can be brought to the classroom, raising motivation in students. This project also contains a walkthrough in Spain and all its regions, selecting a folklore piece from each region to bring it to the classroom in a specific grade and quarter.

**Key words:** Spanish musical folklore, Primary Education, folklore, Musical Education, Artistic Education.

## Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
I. Justificación.....	4
II. Objetivos.....	4
III. Metodología.....	4
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>6</b>
I. Definición de folklore .....	6
1.1. Tipos de folklore.....	6
II. El folklore musical.....	8
2.1. El folklore musical en España .....	8
2.2. Tipos de folklore musical en España.....	9
II. Usos pedagógicos del folklore .....	10
3.1. Usos pedagógicos del folklore en otras áreas de la Educación Primaria .....	10
3.2. Usos pedagógicos del folklore en el aula de música .....	12
3.3. El baile en Educación Primaria .....	13
<b>3. PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>	<b>14</b>
I. Esencia y resumen de la propuesta.....	14
II. Legislación vigente .....	14
III. Temporalización .....	15
IV. Primer ciclo de Educación Primaria.....	16
4.1. Primer curso.....	16
4.2. Segundo curso .....	18
V. Segundo ciclo de Educación Primaria.....	19
5.1. Tercer curso .....	19
5.2. Cuarto curso.....	20
VI. Tercer ciclo de Educación Primaria .....	22
6.1. Quinto curso .....	22
6.2. Sexto curso .....	24
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>26</b>
<b>6. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>29</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>33</b>

# 1. INTRODUCCIÓN

## I. Justificación

El folkllore español es muy rico y diverso. Sin embargo, es un recurso no tan utilizado en el aula de Educación Primaria. El folkllore musical nos abre una amplia cantidad de posibilidades didácticas, desde el uso de las canciones en el aula de música hasta el uso de las letras en otros ámbitos, como puede ser el de Lengua, o incluso el de Historia.

El folkllore tiene un amplio valor cultural para los estudiantes de la etapa de Educación Primaria, puesto que lo tradicional, aquello que pasa de generación en generación, es de suma importancia para el desarrollo del niño. Creemos entre canciones, bailes y juegos tradicionales, que nos aportan incluso un sentido de pertenencia a la comunidad: canciones infantiles, juegos de palmas o de saltar a la comba son todos ejemplos de contactos que los niños tienen con el folkllore. Y si bien lo tradicional deja paso a lo moderno en muchos ámbitos, el folkllore es algo que no debemos dejar atrás, puesto que tiene un grandísimo valor cultural y social.

Por otro lado, el folkllore nos permite acercarnos a la diversidad cultural dentro de España. Por España han pasado multitud de culturas desde la prehistoria. Tenemos una tradición, por tanto, muy rica, y el folkllore nos permite acercarnos a ella. Mediante el folkllore podemos también acercarnos a la cultura de las minorías que viven en España, lo que puede aportar a los alumnos una visión más amplia y rica de su propia cultura, además de aprender a apreciar y disfrutar la cultura de otros, formándolos como personas.

Además, el folkllore tiene un gran componente sociológico: las canciones tradicionales infantiles no son solo aquellas que podemos cantar en el aula de música, puesto que muchas de ellas acompañan a juegos como las palmas, la comba o la goma. Estas piezas musicales no se encuentran restringidas al aula, sino que también pueden formar parte del día a día del niño.

En definitiva, el folkllore es de grandísimo interés educativo y darle una parte más activa en la educación es de amplio interés.

## II. Objetivos

Los objetivos de este trabajo de fin de grado son los siguientes:

- Conocer el folkllore musical español y su uso en el aula de Educación Primaria
- Conocer los diferentes tipos de folkllore
- Observar el impacto del folkllore en el aula de Educación Primaria
- Proponer un uso del folkllore dentro del aula de música
- Sacar a relucir la diversidad cultural dentro del marco de la cultura española.

## III. Metodología

La metodología seguida para la realización de este trabajo de fin de grado es la revisión bibliográfica, organizando los datos en un marco teórico. Por otro lado, el marco empírico consiste en una propuesta didáctica realizada mediante la selección de diferentes piezas musicales folklóricas de interés para el trabajo con alumnos de toda la etapa de Educación Primaria.

El proceso de selección de las fuentes ha atendido en su mayoría a las necesidades de la propuesta didáctica. En primer lugar, se utilizó como herramienta Google Académico, usando distintas palabras clave como folklore o educación. También se realizaron búsquedas en Google y se consultaron algunos libros. Posteriormente, se consultó la bibliografía de las fuentes seleccionadas previamente, accediendo así a las fuentes originales citadas en los trabajos ya leídos. Por último, los trabajos se leían al completo, seleccionando aquella información relevante y volcándola en el trabajo.

En cuanto al proceso de selección de las piezas presentes en la propuesta didáctica, se atendió primero a la necesidad de buscar una pieza de cada comunidad autónoma. Para ello, en su mayoría se ha utilizado el Fondo de Música Tradicional, dada la posibilidad que ofrece de buscar piezas por localidad. Además del Fondo de Música Tradicional, también se han utilizado buscadores como Google o Youtube (a la hora de buscar vídeos, especialmente para las danzas).

Antes de seleccionar la pieza, se consultaron las competencias y los criterios de evaluación presentes en el Decreto 61/2022 del Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, de modo que las piezas pudieran responder a las necesidades educativas de cada ciclo y cada curso. Por último, teniendo en cuenta aquello que se quería trabajar con cada pieza y cada comunidad, y teniendo en cuenta también la temporalización, puesto que las piezas están estipuladas para un determinado curso y un determinado trimestre, se seleccionaba la pieza.

## 2. MARCO TEÓRICO

### I. Definición de folklore

Si bien el folklore es algo común y que forma parte de nuestras vidas, dada su transmisión oral y familiar, no es tan sencillo aportar una única definición de folklore. Se ha de tener en cuenta el contexto de este, puesto que tendemos a definir folklore como algo antiguo, dejando implícito que aquellas cosas más nuevas no pueden ser folklore. Las definiciones más tempranas cometen este error, pero la edad de una canción no define su estatus como folklore, porque también hay que tener en cuenta la anonimidad de su autoría. Los expertos en folklore clasifican las diferentes partes que componen el folklore en base a su contexto social y geográfico, puesto que no es posible entender el folklore sin saber de la cultura de la que bebe (Ben-Amos, 1972).

Una posible definición de folklore es aquel conocimiento pasado de padres a hijos, con una “explicación oral irregular” (Arguedas, 2001). Este saber popular no solo contiene canciones, sino que también contiene historias, mitos y explicaciones del mundo y saberes populares como los refranes. El folklore contiene las “artes tradicionales de cualquier pueblo” y se aprende de boca a boca, pasando de mayores a pequeños durante generaciones.

Según Ben-Amos (1972), es posible distinguir tres tipos de relación entre los contextos sociales y el folklore: posesión, representación y creación o recreación. La relación de posesión implica entender el folklore como “el aprendizaje de la gente”, llevando a su definición más literal por etimología. La relación de representación, por otro lado, implica ver el folklore como una propiedad común de una cultura, en lugar de entenderlo como conocimiento. Por último, la creación o recreación implica que una cultura es la creadora de su propio folklore, puesto que este pasa de manera oral desde los más mayores a los más pequeños.

Ortiz (2012) incurre en que aquello que hoy en día se llama tradición es resultado de las múltiples culturas y corrientes que influyeron en el pasado en un territorio determinado. Esto produce que, en España, tengamos un conjunto de tradiciones que, si bien son aparentemente homogéneas, son producto de una mezcla de diferentes ritos, culturas y costumbres. Además, añade que el folklore debe ser tradicional (su transmisión es de generación en generación), anónimo (no tiene un autor determinado) y colectivo (conocido por una amplia parte de los miembros de una determinada comunidad).

Otra posibilidad es entender el folklore como disciplina académica, que trata sobre la cultura tradicional (ritos, celebraciones, música, historias, etc.). Martí (1999) cree que el concepto de folklore se trata de un “invento erudito” para clasificar una sección de la cultura de la humanidad.

Con todas estas definiciones distintas, se puede concluir que el folklore es el conjunto de saberes populares propios de una cultura determinada, que incluye no solo música o historias, sino también ropajes, comida, danzas, tradiciones, ritos y costumbres. El folklore además se difunde de generación en generación, pasando de padres a hijos. Es, por tanto, una disciplina muy amplia, que aborda distintas partes de una misma cultura.

#### 1.1. Tipos de folklore

Aunque este trabajo está centrado en el folklore musical, es importante conocer también los otros tipos de folklore que existen. El folklore no son solo canciones y partes musicales, no

es solo retahílas infantiles que todos conocemos: también lo componen historias y partes de la lengua como los refranes, o bailes que pasan de padres a hijos. Es el conocimiento de toda una sociedad. El folklore no solo puede ser musical, también puede ser verbal o en forma de danzas tradicionales.

El folklore literario se compone de cuentos e historias transmitidas durante muchos años. En España no existen grandes colecciones de cuentos tradicionales propios de nuestra historia, pero sí que tenemos otras referencias, y no solo en Europa. Existen las compilaciones de cuentos de los hermanos Grimm, compuestas por historias de todas las clases sociales, y anterior a ellas, las Mil y una noches, una colección de historias cuyo origen específico se desconoce enmarcadas en la historia de Sherezade. Propp (1968) utiliza la clasificación de Wundt para dividir los diferentes tipos de cuentos folklóricos: mitológicos, cuentos de hadas, cuentos y fábulas biológicas, fábulas animales, historias “genealógicas”, fabulas cómicas y fábulas morales.

La literatura folklórica bebe de historias populares, mitos y leyendas, que pueden entremezclarse con historias reales. El folklore literario no son solo los cuentos, si no también leyendas, proverbios y refranes, poesías o adivinanzas, siempre y cuando estas continúen enmarcadas dentro de lo popular (Hernández, 1979).

El folklore incluye también los trajes tradicionales. Las vestimentas que se utilizan durante ritos y celebraciones, además de aquellas que se han convertido en el atuendo de una danza en particular, como los trajes de chulapa, forman también parte del grueso del folklore.

Además, las tradiciones, los ritos, e incluso la cocina forma parte del folklore, puesto que las formas de hacer pasan de padres a hijos. Las recetas pueden ser muy antiguas y familiares, y se desconoce el autor. En cuanto a las tradiciones, estas también pasan de padres a hijos, manteniéndose en las localidades durante muchos años, de tal manera que muchas personas vuelven a su lugar natal o el lugar natal de sus progenitores para buscar vivir dichas tradiciones y ritos.

Por otro lado, el folklore musical se compone de canciones, bailes y otras herencias musicales. Las canciones se clasifican según su tipo, y los bailes suelen clasificarse según su región.

El baile folklórico no solo se compone de la danza en sí, sino también de las antes mencionadas vestimentas tradicionales, que lo complementan. La danza está presente en las costumbres, en los ritos y fiestas tradicionales y populares, y está presente en multitud de culturas. Las danzas folklóricas, además de, al igual que otras danzas no tradicionales, ayudar a desarrollar elementos del currículo que no solo tienen que ver con la Educación Musical, sino también con la lateralidad, coordinación y otros contenidos pertenecientes al área de Educación Física, también proporcionan un método de conexión con el pasado. Las danzas folklóricas tienen un estrecho lazo con ritos, costumbres y tradiciones, y representan un conocimiento sociocultural que no suele impartirse en las aulas (Matos-Duarte *et. al.*, 2020). Es por tanto la labor del profesorado llevar a la escuela estas danzas, que no solo nos aportan el propio movimiento, sino también el contenido cultural tan importante sobre tradiciones e historia.

## II. El folklore musical

El folklore musical es sumamente amplio, y tiene una gran riqueza cultural. Cada cultura tiene su propio folklore musical, sus propias canciones, bailes y retahílas conocidas por los distintos pueblos. La cultura tradicional y el folklore, según Díaz (2005) sirven de puente entre lo oral y lo escrito, y entre aquello rural y lo urbano y moderno.

En la escuela, es necesario incluir el folklore musical, tanto en general como el del propio país, puesto que “permite abordar diferentes tipos de aprendizaje, ya sean musicales o de carácter transversal” (Valverde Ocariz *et. al.*, 2018, p. 26), que permiten la mejora y el desarrollo integral de dichos aprendizajes, tanto musicales como no.

El folklore musical es muy diverso y varía no solo en cuanto a país, si no también dentro de comunidades autónomas o estados. Las representaciones folklóricas son diferentes en cuanto a distintas culturas se refieren, pero también son distintas dentro de una misma cultura, como ocurre en España debido a la multitud de pueblos que han pasado por la Península Ibérica. El folklore no es algo homogéneo y que tenga siempre unos mismos parámetros: no es lo mismo la música tradicional que encontramos en países orientales que la que encontramos en Europa, y mucho menos se parece a aquella de las personas nativas de otras culturas, como son aquellas de zonas americanas. Es amplísimo y no podría abarcarse en un único trabajo, por lo que el centro de este trabajo es el folklore musical español.

### 2.1. El folklore musical en España

El folklore español es muy diverso y amplio, sumamente rico dada la historia del país y las diferentes culturas y poblaciones que han pasado por la península ibérica desde tiempos antiguos. Esto mismo hace que cada zona del país tenga su propio folklore: las jotas aragonesas y navarras, las seguidillas manchegas o las muñeiras gallegas son ejemplos de folklore muy claros. Sin embargo, también hay otros tipos de folklore musical en España: melodías tradicionales como las canciones de ronda o de boda, canciones de cuna o amorosas.

Las primeras recopilaciones de música tradicional en España se comienzan a realizar durante a finales del siglo XIX. Las primeras cuatro décadas del siglo pasado es el momento en el que más piezas folklóricas se recogen en el país, y cuando más folkloristas existían. Sin embargo, Manzano (1990), especifica que esta recopilación no estaba completa en el momento de su publicación, y probablemente no lo esté aún. El mapa folklórico estaba incompleto hace treinta años, y recoger las piezas se convirtió en una tarea ardua.

Labajo (1991) establece que, desde comienzos del siglo XX, se produce en España una normalización del folklore, de modo que se trata de homogeneizar el folklore español para obtener una cultura localizada, dejando así más fuera del groso folklórico aquellas tradiciones locales y campesinas.

Los estilos folklóricos europeos probablemente comenzaron a forjarse en la Edad Media, dada la influencia en el momento de la tradición musical culta que se desarrollaba también en el momento. Sin embargo, sabemos muy poco sobre la historia de la música popular, puesto que es difícil conocer la antigüedad de bailes y tradiciones folklóricas, aunque comparemos con el cancionero actual, puesto que aquello que hoy consideramos folklore pudo formar parte de la tradición artística. Además, se sabe muy poco sobre la edad de múltiples estilos de música folklórica europea. Sin embargo, se puede concluir que existe una relación estrecha en Europa entre la música culta y aquella folklórica (Gómez, 1999).



Rasul (2001), menciona que los compositores españoles deben acercarse al canto popular, puesto que opina que es la esencia de la expresión artística nacional española. Añade además que las seguidillas, junto con otras danzas como el fandango y la jota, eran populares en los teatros europeos durante la última parte del siglo XVIII y gran parte del XIX.

Los instrumentos, ritmos y bailes populares han sido en los últimos tiempos objeto de investigación y análisis por parte de aquellos estudiosos del folklore musical. Hemos de considerar que estos elementos no pueden estudiarse de una manera aislada, sino que deben entenderse mediante el contexto sociológico, cultural e histórico, de los que también se pueden obtener correlaciones entre una determinada civilización y las práctica y técnicas musicales propias de la misma (Martín Escobar, 1992).

## 2.2. Tipos de folklore musical en España

El folklore musical español, según Manuel García Matos (citado por Torres Cortés, 1997), puede dividirse en los siguientes géneros cancionísticos o ciclos: ciclo de Navidad, ciclo de Carnaval y Cuaresma, ciclo de mayo, ciclo de verano y ciclo de otoño, además de otro género aparte para canciones varias. Cada ciclo se subdivide a su vez.

El ciclo de Navidad se compone por las rondas de Nochebuena, Aguinaldos y villancicos; romances y canciones narrativas, y canciones seriadas y enumerativas. El ciclo de Carnaval y Cuaresma se divide en tres grandes partes: Infancia (canciones de cuna, canciones infantiles y canciones de carnaval), Mocedad (rondas de enamorados y canciones de quintos) y canciones de Cuaresma y Semana Santa. El ciclo de mayo se divide en canciones rogativas, marzas y canciones de mayo. El ciclo de verano se compone de pregones, canciones de trabajo y canciones de San Juan. Por último, el ciclo de otoño se compone por alboradas y canciones de boda, y canciones religiosas: ramos, romerías, rosarios...

García Matos (1960) también especifica que el ritmo es uno de los elementos que más singularizan el folklore musical español, puesto que la diversidad de los ritmos es sencilla de percibir en el folklore español.

Ortiz (2012) clasifica el folklore musical en cantos religiosos (que incluyen cantos de romería, rogativas, cantos de pascua y otros muchos tipos de cantos religiosos) y cantos profanos (que pueden ser infantiles, como los cantos de cuna o de juegos, romances, cantos de ronda o canciones de quintos y enamorados, además de aquellos cantos de trabajo que pueden clasificarse a su vez según el tipo de trabajo que se realice). También divide las danzas entre mudanzas, pasacalles, y tornadas, además de otros tipos de danza. Por último, clasifica también la música instrumental, entre toques de diferentes instrumentos, toques típicos de Semana Santa o religiosos, y música instrumental típica de actos festivos. De esta manera, hace una distinción entre la música tradicional cantada, la música tradicional instrumentada y las danzas tradicionales.

En cuanto al folklore musical infantil se refiere, Martín Escobar (1992), hace una clasificación distinguiendo el rol del niño, receptor o protagonista, en cada una de ellas. En cuanto a las canciones en las que el niño es receptor, habla sobre canciones de cuna y cantos didácticos (aquellos que entiende que sirven para enseñar una determinada cosa a un niño). Añade además que las nanas son las que más han pervivido y que reciben diferentes nombres dependiendo de la comunidad autónoma (“arrorós” en el interior de la península, “*von veri rou*” en Mallorca, “*lo kantak*” en Euskadi o “*de Bressol*” en Cataluña). Por otro lado, señala que las

canciones en las que el niño es protagonista están íntimamente ligadas con los juegos, puesto que suelen ser canciones de columpio, de corro o de comba, canciones que se cantan para acompañar a un juego determinado, como aquellas que dan entrada y salida a la hora de saltar a la comba, para regular turnos. Además de dichas canciones, también existen los temas literarios, aquellos que cantan una historia, como *El señor Don Gato* o *El conde Olinos*.

## II. Usos pedagógicos del folklore

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, especifica que una de las competencias específicas es “Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz”. El folklore forma parte de estas manifestaciones artístico-expresivas, por lo que es una herramienta que puede y debe utilizarse en el aula de Educación Primaria. Ortiz (2012) señala que, para utilizar la educación como vía de conservación del patrimonio folklórico, es necesario educar en el respeto hacia las costumbres y tradiciones desde los niveles escolares más bajos.

Hoy en día existen múltiples pedagogías musicales basadas en el uso del folklore como herramienta para enseñar música. Se trata de revalorizar aquello tradicional, rescatar aquello que se tiene en el imaginario colectivo y utilizarlo en un ámbito pedagógico. Vázquez-Mariño (2003) menciona que el uso del folklore en la educación presenta clara ventaja a nivel pedagógico y facilita el aprendizaje de la música. Además, añade que el aprovechamiento del folklore en la escuela es una concepción divulgada y, por lo general, aceptada y avalada por numerosos expertos.

### 3.1. Usos pedagógicos del folklore en otras áreas de la Educación Primaria

El folklore es extenso y tiene múltiples usos en el aula. Nos abre un abanico de posibilidades sumamente amplio, puesto que no solo podemos usar la música, sino también los bailes y las historias propias del conocimiento popular.

Según Botella “la música, la danza, la literatura o el juego son manifestaciones colectivas en las que los niños y niñas inician lúdicamente diversos aprendizajes y que han sido transmitidas de padres a hijos” (2015). Grandes pedagogos musicales han utilizado el folklore como herramienta en sus aulas: por ejemplo, Kodály muestra gran influencia, no solo en su pedagogía si no también en sus propias composiciones, del folklore de su país, que veía como su “lengua materna” (Cross, 1982), y lo tomaba como la pieza más importante de la educación musical.

El folklore musical no solo puede usarse en el aula de música, sino que también se puede utilizar en otros contextos dentro del aula, como puede ser el aula de Lengua Castellana y Literatura. Según Fernández Ulloa y Canal Diaz (2012), el uso de la canción en el aula de Lengua tiene numerosas posibilidades didácticas, puesto que son materiales auténticos y a menudo despiertan mayor interés que otros contenidos.

Continuando con el área de Lengua Castellana y Literatura, Calderón Álvarez (2022) afirma que es vital utilizar en el aula estrategias que permitan la conservación de la tradición oral, para que se puedan mantener leyendas, mitos, refranes, retahílas y adivinanzas, entre otras múltiples formas de folklore. Palma Campos (2023) añade además que, en una encuesta realizada a docentes, estos reconocen la leyenda como un género muy importante, dado que

encuentran en ella grandes beneficios como la transmisión a otras personas, la mejora de la ortografía y de las habilidades escritas y lectoras, además del aprendizaje cultura y la adquisición de vocabulario.

Dentro del folklore musical, no solo existen las piezas musicales en forma de partituras y canciones, puesto que también se considera folklore musical las danzas tradicionales. Según el currículo de Educación Primaria en Madrid, propuesto por el Decreto 61/2022, la danza es no solo un contenido del área de Educación Artística, dentro del apartado de Música, puesto que también forma parte del currículo de Educación Física.

Larrinaga (2007) propone utilizar el folklore en las aulas para desarrollar el control del cuerpo, la expresión artística y verbal, la convivencia y el juego, y el conocimiento del entorno social, histórico y cultural. Además, señala la posibilidad de fomentar, mediante el folklore, el aumento de la participación colectiva en cuanto a la vida cotidiana se refiere.

Trabajar la danza en el ámbito de Educación Física permite también a los docentes optar por el folklore, además de otras danzas o bailes. Con las danzas folklóricas, es posible trabajar la motricidad gruesa y fina, la lateralidad, el trabajo en equipo y la formación de grupo.

El folklore también nos permite trabajar la diversidad cultural en el aula. Mediante el folklore, se puede realizar una visita por multitud de culturas distintas y lejanas a la nuestra. Hoy en día, con la información a tan solo un *click*, es posible rescatar piezas que están al alcance de cualquiera. Realizar viajes desde la comodidad del aula es sumamente enriquecedor para el alumnado: permite conocer otras culturas y eliminar prejuicios sobre ellas. Esta diversidad cultural no solo se refiere a aquella entre distintos países, sino también entre diferentes comunidades autónomas, puesto que el folklore nos permite conocer también costumbres e idiomas propias de lugares como Cataluña, Galicia o País Vasco, que además tienen idiomas cooficiales.

Atendiendo también a la definición de folklore como “el saber de las gentes”, también es posible el uso del folklore para la enseñanza de la historia. La historia es una de las disciplinas que forman parte del área de las Ciencias Sociales, y el folklore, como se ha mencionado previamente, es un puente entre el pasado y el presente, de modo que puede utilizarse para estudiar las sociedades pasadas. La realización de una línea del tiempo en la que aparezcan distintas expresiones culturales como danzas o trajes típicos junto con el momento histórico en el que surgieron pueden ayudar a una mejor comprensión de los hechos históricos, desde la visión del propio pueblo y de las personas que vivían en una época determinada. Las piezas folklóricas pueden también representar un acercamiento por parte del alumnado a la historia de una determinada área. También es posible realizar talleres en los que los discentes se pongan en la piel de aquellos que vivieron antes que ellos mismos.

Dentro del área de las Ciencias Sociales, también encontramos la geografía. La geografía puede trabajarse con el folklore de varias maneras, pero una de las formas es la elaboración de un mapa que cuente con festividades populares, vestimentas típicas e incluso piezas musicales y danzas.

En el área de las matemáticas, Carrasco-Ruiz *et. al* (2022) sugieren el uso de patrones de vestidos tradicionales para la enseñanza de las matemáticas. Estos se pueden utilizar para la enseñanza de figuras geométricas complejas y para el cálculo de áreas, aplicado a una tarea real como es saber cuántos metros de tela se necesitarán para la confección de un traje típico.

### 3.2. Usos pedagógicos del folklore en el aula de música

En el aula de música, el folklore puede utilizarse como canciones a proponer al alumnado. El alumnado suele tener una concepción del folklore como música culta, obsoleta y arcaica, en muchas ocasiones debido a los procesos urbanísticos de los últimos tiempos, pero la escuela es un medio de transmisión de conocimiento e información, por lo que hemos de utilizarla para transmitir también aquellas piezas que forman parte del imaginario popular (Arévalo, 2009).

Dannemann (1964) entiende que para crear una metodología básica para la enseñanza del folklore es necesario presentar el folklore como una expresión dinámica de la cultura. Además, entiende que es necesario no solo presentarlo en el aula de música, sino utilizar el folklore de forma transversal.

En una investigación realizada en un colegio de Jaén, se utilizó el folklore como parte de las clases de música, no solo en forma de canciones, sino también como ejercicios vocales, además de una puesta en escena en el horario del recreo. También se utilizaron las danzas, y se vio la necesidad de llevar al alumnado estas piezas tradicionales que amplían su gusto y conocimiento musical (Arévalo, 2009).

No solo se puede emplear la música folklórica como canciones para enseñar a los niños, puesto que las danzas también forman parte del folklore y se pueden realizar en el aula de música. El ritmo, la melodía y la motricidad que la música tradicional infantil aporta al niño tienen un valor incalculable; además, la música tradicional infantil es uno de los campos de la canción popular mejor trasladados oralmente, puesto que se mantiene el texto más fácilmente (Martín, 1992). Además, las canciones populares pueden tener juegos asociados, usualmente juegos rítmicos, que podemos poner en práctica dentro del aula de música.

En el currículo actual de la Comunidad de Madrid, regido por el Decreto 61/2022, se menciona entre los contenidos la apreciación de propuestas artísticas musicales de diferentes épocas y creadores, por lo que el folklore tiene una clara cabida en el currículo de la Educación Musical. Sin embargo, la palabra “folklore” no se menciona en ningún momento del currículo.

Si bien los alumnos pueden ver la música tradicional como aburrida, en muchas ocasiones esta concepción es errónea, puesto que ante canciones y juegos tradicionales los niños pueden apreciar una forma musical a la que no están tan acostumbrados, pero disfrutan igualmente. Las canciones tradicionales tienen una clara cabida en el aula de música, puesto que sus múltiples usos son de amplio interés para el docente y para el desarrollo de la educación musical de los estudiantes.

Un posible uso del folklore en el aula de música es la realización de un mapa interactivo que contenga información sobre fiestas populares, trajes y canciones o danzas. Dicho mapa puede utilizarse de forma transversal, no solo en el aula de música, sino también en otras áreas como las Ciencias Sociales o Lengua y Literatura. Con un mapa interactivo, se puede trabajar la geografía y la música a la vez. Una opción es dejar a los alumnos buscar información sobre la cultura y las tradiciones de un determinado lugar, ya sea dentro del propio país, de un determinado continente o del mundo entero. Posteriormente, esta información se introducirá en

un mapa, de modo que, tras finalizar el proyecto, todos los alumnos puedan acceder a la información localizada sobre cada lugar con tan solo mirar el mapa (Álvarez, 2020).<sup>1</sup>

### 3.3. El baile en Educación Primaria

La danza es un recurso transversal en Educación Primaria, puesto que la danza no solo se trata en el área de la Educación Artística y por ende, el área de Educación Musical, sino que también es un contenido propio del área de Educación Física. Históricamente, la danza se ha utilizado en la educación: los griegos ya utilizaban la danza como contenido educativo, y en épocas como el Renacimiento se recupera este interés por la danza. Sin embargo, durante los siglos XVII, XVIII y XIX la danza entra en decadencia como contenido educativo, algo que arrastramos hasta ahora (Pedrero Muñoz, 2013).

Martín Escobar (2005) explica que “el movimiento es una actividad fundamental”, y que a los niños les viene de forma natural, puesto que una amplia cantidad de actividades realizadas en la infancia y relacionadas con el juego tienen que ver con este movimiento. La danza, por tanto, es algo natural en la infancia.

Sin embargo, el folclore nos ofrece múltiples posibilidades a la hora de la danza, puesto que existen multitud de danzas populares no solo en España, sino en todo el mundo. La danza tiene múltiples beneficios en el desarrollo del niño: ayuda al niño a utilizar el cuerpo como un instrumento más, además de ayudar a desarrollar la lateralidad, la flexibilidad, el equilibrio y otras habilidades relacionadas con el cuerpo; también ayuda al niño a comprender conceptos como tiempo (cuánto dura un movimiento) y espacio (cuanto ocupa su propio cuerpo), por lo que grandes pedagogos como Dalcroze utilizan la danza en sus pedagogías (Martín Escobar, 2005).

---

<sup>1</sup> Vídeo explicativo sobre el mapa interactivo: <https://www.youtube.com/watch?v=jafPOJmUWoc>

### **3. PROPUESTA DIDÁCTICA**

#### **I. Esencia y resumen de la propuesta**

Acercar a los alumnos el folklora es el primer y más importante objetivo de este trabajo. Para ello, la siguiente propuesta didáctica conlleva todos los cursos de Educación Primaria.

Dannemann (1964) señala la importancia de utilizar proyectos o unidades didácticas a la hora de la enseñanza del folklora, puesto que de esta manera se obtendrá el máximo potencial al trabajar con el folklora.

La principal idea de esta propuesta es realizar un recorrido por todo el folklora español, dividiéndolo en las diferentes comunidades autónomas del territorio español. El territorio español está dividido en 17 comunidades autónomas, por lo que dividiremos estas en base a la cercanía de estas, dejando las más lejanas para los cursos más altos y las más cercanas para los más bajos, puesto que se acercan más a lo conocido. Para que ningún curso se quede con tan solo dos territorios, añadiremos al último curso las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

Para realizar esta propuesta, es necesario el uso de un aula de música con diversos instrumentos de aula, tanto de percusión no afinada (claves, caja china, sonajas, panderetas, claves...), como de percusión afinada (xilófonos Orff, metalófonos, carrillones...) además de contar con la posibilidad del uso de la flauta u otros instrumentos. También será necesario el uso de un espacio de mayor amplitud, diáfano y que cuente con un espejo, para aquellas piezas cuyo interés no es instrumental, si no sus danzas tradicionales.

Para llevar a cabo la propuesta, utilizaremos una canción propia de cada comunidad autónoma. Los ciclos se dividirán en los dos cursos de cada ciclo.

#### **II. Legislación vigente**

Actualmente, la legislación educativa es la LOMLOE, regida a nivel nacional se encuentra en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, publicado en el Boletín Oficial del Estado. En este decreto, la educación musical forma parte del área de Educación Artística, recibiendo el nombre de Música y Danza. La competencia clave que más tiene que ver con esta área es la competencia en conciencia y expresión culturales. Esta competencia tiene que ver con cómo el alumno expresa opiniones, sentimientos e ideas de forma cultural.

El decreto, en el área de Educación Artística, organiza los saberes básicos en cuatro bloques fundamentales distintos: "Recepción y análisis", "Creación e interpretación", "Artes plásticas, visuales y audiovisuales", y "Música y artes escénicas y performativas". Además, una de las competencias específicas que se ha de trabajar es aquella que tiene que ver con el descubrimiento de distintas propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, por lo que el folklora entraría dentro de esta competencia.

Hablando ahora de la Comunidad de Madrid, la educación se rige por el Decreto 61/2022, de 13 de julio, publicado en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.

Este decreto también considera la educación musical como un bloque contenido dentro del área de Educación Artística, siendo dicho bloque el Bloque I, denominado "Música y danza". A su vez, este se subdivide en tres apartados: "Recepción y análisis", "Creación e interpretación" y "Música y artes escénicas". Posteriormente, se divide el área para establecer

las competencias específicas y los criterios de evaluación relacionados con cada una de ellas, además de recoger los contenidos de cada uno de los distintos bloques. Esta división se realiza en cada ciclo.

### III. Temporalización

Para la temporalización de esta propuesta, es importante tener en cuenta que el Real Decreto 157/2022 divide la etapa de Educación Primaria en tres ciclos de dos cursos cada uno. Además, en la siguiente tabla se recoge de forma ordenada la temporalización de la propuesta, teniendo en cuenta el ciclo, el curso, el trimestre y la pieza escogida junto con su comunidad autónoma de procedencia.

CICLO	CURSO	COMUNDADES AUTÓNOMAS	PIEZA SELECCIONADA
Primer ciclo	Primer curso	Comunidad de Madrid	<i>Si me da usté el aguinaldo</i>
		Castilla y León	<i>Danza de la Dulzaína</i>
		Castilla-La Mancha	<i>Amigas, buenas tardes</i>
	Segundo curso	Extremadura	<i>La trujillanita</i>
		Aragón	<i>Jota de los labradores</i>
		Comunidad Valenciana	<i>El campanar de Almassora</i>
Segundo ciclo	Tercer curso	País Vasco	<i>Sorgin Dantza</i>
		Navarra	<i>Paloteado de Cortes de Navarra (Vals)</i>
		La Rioja	<i>Tengo una muñeca</i>
	Cuarto curso	Cantabria	<i>Danza del Romance (baile a lo llano)</i>
		Asturias	<i>Corri Corri</i>
		Galicia	<i>A flor da y-agoa</i>
Tercer ciclo	Quinto curso	Cataluña	<i>El noi de la mare</i>
		Región de Murcia	<i>Ahora que vamos despacio</i>
		Andalucía	<i>Primera y segunda sevillana</i>
	Sexto curso	Islas Baleares	<i>Els Cossiers</i>
		Islas Canarias	<i>Polka del Capotín</i>
		Ceuta y Melilla	<i>A lo profundo de Orán</i>

Tabla 1. Temporalización de la propuesta (elaboración propia).

## IV. Primer ciclo de Educación Primaria

El primer ciclo de Educación Primaria comprende el primer y segundo curso de la etapa. Durante este ciclo, el Real Decreto 157/2022 resalta cuatro competencias específicas para la Educación Artística. En esta propuesta se tratarán las competencias específicas 1 y 2, que tratan sobre el reconocimiento de distintas propuestas artísticas de géneros, estilos, épocas y culturas distintas; la descripción de manifestaciones culturales y artísticas; la distinción de elementos característicos de piezas que forman parte del patrimonio cultural, comprendiendo sus diferencias y similitudes; y la expresión de ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas básicas.

Sobre los saberes básicos de la ley, y específicamente sobre aquellos del bloque D, Música y artes escénicas, se tratarán los saberes básicos que tienen que ver con la voz y los instrumentos musicales; la práctica instrumental, vocal y corporal; el cuerpo y las posibilidades motrices del mismo, junto con las capacidades creativas del mismo y el interés por la exploración del movimiento a través de la danza; y las capacidades expresivas y creativas de los alumnos, tanto aquellas que tienen que ver con la expresión corporal como aquellas que tienen que ver con la expresión dramática.

Por otro lado, en el Decreto 61/2022, en la parte de contenidos para el Bloque I, titulado Música y Danza, se proponen conocimientos, destrezas y actitudes. Las tratadas en este trabajo para el primer ciclo de Educación Primaria son aquellas que tienen que ver con la recepción y apreciación de obras artísticas, las normas de comportamiento y actitud en cuanto a las propuestas artísticas se refiere; respetando el silencio y los turnos a la hora de participar en propuestas musicales instrumentadas y cantadas, al igual que respetando el espacio en cuanto a la danza se refiere; la valoración, respeto e interés por el proceso artístico y por el producto final; la voz y sus cualidades partiendo de la canción; el carácter y el tempo; el cuerpo y las posibilidades motrices del mismo, junto con el interés por las danzas y la experimentación a través de las mismas, además del reconocimiento del espacio; y las capacidades expresivas básicas de la expresión corporal.

### 4.1. Primer curso

En el primer curso, se utilizará una pieza de la Comunidad de Madrid, otra de Castilla-La Mancha, y otra de Castilla y León.

- Durante el primer trimestre, se utilizaría una canción procedente de la Comunidad de Madrid (Gerrand, 2014), llamada *Si me da usté el aguinaldo* (ver Anexo 1). Esta canción, con una temática navideña, se utilizaría con el objetivo de familiarizar a los alumnos con las canciones tradicionales. La canción se enseñaría a los niños como una canción con una única melodía, siendo esta de tipo vocal, y acompañando a la misma con sonajas o panderetas. La canción se enseñaría a los alumnos mediante imitación, de modo que el docente comenzaría cantando una frase y los alumnos repitiéndola, hasta memorizar la canción y cantarla completa. Es en ese momento en el que se acompañaría la canción con sonajas o panderetas, utilizándolas para marcar el pulso de la canción. Esta canción puede utilizarse para introducir el compás ternario al alumnado, sin mencionarlo, pero buscando la diferencia entre una pieza conocida en un compás binario y esta.



- Durante el segundo trimestre, se utilizará la danza de la *Dulzaína*<sup>2</sup>, proveniente de la comunidad autónoma de Castilla y León (Asociación cultural “La Barbacana”, 2018). Este baile es típico de Burgos y se realiza durante el carnaval, por lo que es de especial interés para el segundo trimestre, puesto que coincide con el carnaval. La danza se trabajaría nada más comenzar el trimestre, de modo que los alumnos puedan posteriormente enseñar la danza durante los carnavales. Para enseñar la danza, primero se realizaría una audición de la pieza que se bailará, de modo que los alumnos se familiaricen con ella y con el ritmo que tiene. Posteriormente, y frente a un espejo, se demostraría la danza paso a paso, empezando sin la música y explicando el docente los pasos poco a poco. Esta enseñanza se llevará a cabo durante varias sesiones, para que la danza quede asimilada y los alumnos tengan facilidad a la hora de llevarla a cabo.

Para este momento, sería interesante plantear una actividad conjunta con el área de Educación Física, puesto que el baile también es un contenido de dicha área. Esta pieza, si bien es especialmente interesante trabajarla en el área de Música, dado que es una pieza folklórica y con un rico interés cultural, también puede trabajarse desde el punto de vista del movimiento.

- Para el tercer y último trimestre del primer curso de Educación Primaria, la pieza escogida es *Amigas, buenas tardes* (ver Anexo 2), canción proveniente de Castilla-La Mancha (Ros-Fábregas *et. al.*, 2018). Esta última pieza se acompañará utilizando instrumentos de percusión afinada, como boomwhackers o campanas, de modo que cada alumno de la clase tenga una sola nota que tocar. Los boomwhackers o campanas se repartirán de modo que cada parte de la clase tenga un acorde distinto.

The image shows a musical score for the song "Amigas, buenas tardes". It consists of four staves. The top staff is for the voice (Voz) in 2/4 time, with the lyrics: "A - mi - gas bue - nas tar - des, me voy a re - ti - rar. Es - pe - ra - te un po -". Below the voice staff are three staves for xylophones, labeled "Xilófono 1", "Xilófono 2", and "Xilófono 3". Each xylophone part has a specific melodic line corresponding to the voice melody.

Ilustración 1. Arreglo de "Amigas, buenas tardes" (elaboración propia).

<sup>2</sup> Danza de la *Dulzaína*: <https://www.youtube.com/watch?v=UBpZoT2nhEo>

## 4.2. Segundo curso

En el segundo curso, se utilizará una pieza de Extremadura, otra de Aragón y otra de Comunidad Valenciana.

- Durante el primer trimestre, se utilizará la pieza titulada *La Trujillanita*, procedente de Extremadura (Ros-Fábregas *et. al.*, 2015). Esta pieza se acompañará de percusión corporal. (ver Anexo 3). Los alumnos tendrán que cantar la canción mientras hacen la percusión corporal, fomentando así la capacidad de centrarse tanto en los instrumentos como en la canción.

The image shows a musical score for the song "La Trujillanita". It consists of five staves. The top staff is for the voice (Voz), written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The lyrics are: "Ca - mi-no de Tru - ji - llo, le-re, le - ren Ca - mi-no de Tru -". Below the voice staff are four percussion staves: "Palmada", "Chasquido de dedos", "Slap", and "Patada". Each percussion staff is written in a 3/4 time signature and contains rhythmic notation for the corresponding instrument.

Ilustración 2. Arreglo de "La Trujillanita" (elaboración propia)

- En el segundo trimestre, se utilizará la *Jota de los labradores*, de Aragón<sup>3</sup> (CEIP Tierra de Pinares, 2013). Esta jota se realizará primero en círculo, de modo que los estudiantes puedan observar la coreografía e imitarla. De esta manera, los alumnos podrán observar al docente ejecutar la danza a la vez que la imitan. La danza deberá repetirse en varias ocasiones, y durante varias sesiones.
- Por último, en el tercer trimestre se utilizará la canción *El campanar de Almassora* (ver Anexo 4) de Comunidad Valenciana (Garriga *et. al.*, 2013). Esta canción se utilizaría cantada. Es posible utilizarla como canción de entrada a la sesión, de modo que de pie a otras actividades relacionadas, como acompañar esta misma canción con percusión de láminas o hacer juegos de palmas con ella. Esta canción se usaría como actividad común a todas las demás del trimestre. Sin embargo, es importante tener en cuenta la necesidad de enseñar la canción paulatinamente e incluso dedicar una sesión entera a ello, puesto que, aunque no es demasiado larga, sí que está en un idioma distinto al castellano, que es el idioma en el que la mayoría de los alumnos estarán acostumbrados a cantar.

<sup>3</sup> Jota de los labradores: <https://www.youtube.com/watch?v=iTM3yOawHHo>

## V. Segundo ciclo de Educación Primaria

El segundo ciclo de Educación Primaria comprende el tercer y el cuarto curso de la etapa. Durante este ciclo, el Real Decreto 157/2022 contempla, para el área de Educación Artística, cuatro competencias específicas, de entre las cuales se tratan en este trabajo la 1, 2, 3 y 4, especialmente las que tienen que ver sobre la distinción de elementos característicos básicos de manifestaciones artísticas; la expresión de ideas, sentimientos y emociones a través de piezas propuestas; la participación de forma guiada en las producciones culturales y artísticas, trabajando además de forma cooperativa y asumiendo distintos roles; y compartir proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final, además de respetando las experiencias propias y las de los demás compañeros.

Además, entre los saberes básicos, en el bloque D, Música y artes escénicas y performativas, se tratarán aquellas que tienen que ver con el sonido y sus cualidades; la voz y los instrumentos musicales; el carácter, tempo y compás de una pieza determinada, la práctica instrumental, vocal y corporal; aquello que tiene que ver con las posibilidades motrices del cuerpo a la hora de la danza, especialmente en cuanto a las ejecuciones grupales e individuales se refiere; y los elementos básicos de la representación escénica.

Por otro lado, en el Decreto 61/2022, en la parte de contenidos para el Bloque I, titulado Música y Danza, se proponen conocimientos, destrezas y actitudes. Las tratadas en este trabajo para el segundo ciclo de Educación Primaria son aquellas que tienen que ver con el vocabulario específico de la música, la recepción y apreciación de obras, la apreciación por las fases del proceso creativo, especialmente la planificación y la experimentación; el respeto y valoración del proceso creativo y del producto final; la voz y los instrumentos musicales; el tempo y el compás; la práctica instrumental, vocal y corporal; las posibilidades motrices en cuanto a la danza se refiere, junto con el interés por la danza y las ejecuciones grupales e individuales de la misma; las capacidades expresivas corporales; y los elementos básicos de la representación escénica.

### 5.1. Tercer curso

En el tercer curso, se utilizará una pieza del País Vasco, otra de Navarra y otra de La Rioja.

- En el primer trimestre, se realizará la *Sorgin Dantza* o Danza de Brujas<sup>4</sup>, una danza de carnaval que se interpreta en Lasarte-Oria (Epelde, 2012). Esta consiste en al menos dos filas, una de ellas vestida con vestimenta tradicional masculina y la otra con vestimenta tradicional femenina, aunque originalmente esta danza se realizaba tan solo por hombres. Hoy en día, se suelen cambiar los papeles, de modo que son los hombres los que se visten de mujer y las mujeres las que portan la vestimenta de hombre. La danza consiste en diversos movimientos de pies, similares a saltos pequeños en el sitio, saltos con el compañero de al lado, y acciones más cómicas como darse dos besos en un momento dado de la danza. Esta danza se aprendería por imitación, organizando dos o más filas (siempre en un número par de filas) para ejecutarla.

---

<sup>4</sup> *Sorgin dantza*: <https://www.youtube.com/watch?v=H6VjuRwAHWI>

- Durante el segundo trimestre del tercer curso, se utilizará el Paloteado de Cortes<sup>5</sup> de Navarra (ver Anexo 5). Si bien el paloteado consta de cinco partes diferentes, la escogida es el Vals, puesto que su compás es ternario. Esta pieza se acompañará con los palos, de forma tradicional, para lo que se pueden usar claves también (Gembro-Ustárroz, 2017). Otra opción para esta pieza es la representación teatral de la misma, puesto que el paloteado se suele acompañar de ella. Esta representación rinde homenaje a San Miguel, y consta de diálogos pastorales sobre el bien y el mal (o el enfrentamiento entre ángeles y demonios). La representación teatral consta de cuatro papeles diferenciados: mayoral, rabadán, diablo y ángel (Urtasun, M.A, 1986). Para esta representación teatral, los alumnos podrán crear un diálogo acorde con la música y los personajes. Esta actividad no solo permite que conozcan el Paloteado, sino que también es una opción para trabajar los textos teatrales en el área de Lengua y Literatura.
- Para el tercer trimestre, la canción elegida es *Tengo una muñeca* (ver Anexo 6). Esta canción tradicional, proveniente de Logroño (Ramírez Talavera, 2016), se cantaría y acompañaría con percusión afinada como xilófonos, y con tres instrumentos de percusión no afinada (en el caso del arreglo, se han escogido maracas, triángulo y claves).

The image shows a musical score for the song "Tengo una muñeca". It consists of six staves. The top staff is for the voice (Voz) in a 3/4 time signature, with the lyrics: "Ten-go, u-na mu - ñe-ca ves-ti - da de a - zul Con su ca-mi - si-ta y su". Below the voice staff are three xylophone staves (Xilófono 1, 2, and 3), each in a 3/4 time signature. The bottom three staves are for percussion: Maracas, Triángulo, and Claves, all in a 3/4 time signature. The Maracas part has a steady eighth-note rhythm. The Triángulo part has a pattern of eighth notes and rests. The Claves part has a pattern of eighth notes and rests.

Ilustración 3. Arreglo de "Tengo una muñeca" (elaboración propia)

## 5.2. Cuarto curso

En el cuarto curso, se utilizará una pieza de Cantabria, otra de Asturias y otra de Galicia.

- Durante el primer trimestre, la pieza elegida será la *Danza del Romance*, un baile a lo llano<sup>6</sup> (ver Anexo 7), procedente de Cantabria (Asociación Cultural La Jila, 2012). Esta

<sup>5</sup> Vals del Paloteado de Cortes: <https://www.youtube.com/watch?v=BNd4KgpPf2E>

<sup>6</sup> Baile a lo llano: <https://www.youtube.com/watch?v=KEotFOkOO4I>

pieza, sin embargo, no se utilizará como danza, si no de forma cantada e instrumentada (Portales Domínguez, 2021). De esta forma, se dividiría a los alumnos en dos grandes grupos. La letra de la canción debe ser la letra de un romance, y se cantará en forma de pregunta/respuesta, de modo que la mitad de los alumnos preguntarán y la otra mitad responderán con el mismo verso cantado anteriormente. Además, mientras cantan, los alumnos tocarán la pandereta. En primera instancia, será el docente quien acompañe la melodía cantada con pandereta, pero cuando los alumnos conozcan y hayan interiorizado la canción, tocarán a la vez la pandereta.

Otra forma más ambiciosa de utilizar esta pieza es dividir la clase en tres grupos heterogéneos en cuanto al conocimiento de la música, para así poder realizar la danza también. De esta forma, una parte del aula tocaría la pandereta, otra cantaría y la última danzaría con las castañuelas, de la forma que se hace tradicionalmente.

- En el segundo trimestre se utilizará una danza de Asturias conocida como el *Corri Corri* (esCabralés, 2010). Esta danza se interpretará tal y como se interpreta normalmente: una persona se sitúa delante y el resto se agrupan en fila, enfrente de la persona de delante a la hora de realizar los pasos. La persona situada en el centro se mueve por toda la línea, alzando los brazos y moviendo los pies de un lado a otro, cruzándolos e incluso dando vueltas, además de dar palmas en momentos claves de la pieza. Mientras tanto, las personas situadas en la línea comienzan esperando y posteriormente se mueven por el espacio con pasos pequeños, de forma que pareciera que están flotando. Por último, se mezclan las personas que están en la línea con la persona central, moviéndose y ocupando todo el espacio de forma no ordenada.
- Por último, en el tercer trimestre se utilizará una cantiga titulada *A flor da y-agoa* (Puentes-Blanco, 2013). Esta pieza se cantará y acompañará con percusión corporal (ver Anexo 8).

The musical score is arranged in five staves. The top staff is for the voice (Voz) in treble clef, 3/4 time, with a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: "Ma-ñan - ci - ñas de San Xoan can-do sol al - bo - re - a - ba,". The following four staves are for body percussion: Palmada, Chasquido de dedos, Slap, and Patada. Each percussion staff uses a different rhythmic pattern of notes and rests to accompany the vocal line.

Ilustración 4. Arreglo de "A flor da y-agoa" (elaboración propia)

## VI. Tercer ciclo de Educación Primaria

El tercer ciclo de Educación Primaria comprende el quinto y el sexto curso de la etapa. Durante este ciclo, el Real Decreto 157/2022 contempla, para el área de Educación Artística, cuatro competencias específicas, trabajándose además las cuatro, específicamente aquellas que tienen que ver con la distinción de propuestas artísticas de distintos géneros, estilos, épocas y culturas; la valoración de la diversidad de dichas propuestas artísticas, la comparación de los elementos característicos de distintas manifestaciones culturales que formen parte del patrimonio; la valoración de sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones artísticas; la expresión de ideas, sentimientos y emociones mediante las piezas propuestas, y la participación en el proceso de producciones culturales, de forma creativa y respetuosa.

En el bloque D, Música y Artes Escénicas, del área de Educación Artística, figuran saberes básicos que tienen que ver con la voz e instrumentos musicales, su clasificación e identificación; el tempo, compás, armonía y forma; la práctica instrumental, vocal y corporal, junto con la interpretación de piezas tanto instrumentales como danzas; las posibilidades dramáticas y motrices del cuerpo que tienen que ver con la danza, además de su ejecución tanto individual como colectiva; la capacidad corporal para expresar y ser creativo, y los elementos básicos de la representación escénica.

Por otro lado, en el Decreto 61/2022, en la parte de contenidos para el Bloque I, titulado Música y Danza, se proponen conocimientos, destrezas y actitudes. Las tratadas en este trabajo para el tercer ciclo de Educación Primaria son aquellas que tienen que ver con la recepción y aplicación de obras artísticas, las normas de comportamiento y actitud en cuanto a la recepción y producción de obras artísticas se refiere; el vocabulario específico referente a la música: las fases del proceso creativo incluyendo esta vez la evaluación; la voz y los instrumentos musicales; el tempo, compás, la armonía y la forma; la práctica instrumental, vocal y corporal (esta última en cuanto a danza se refiere); el cuerpo y sus posibilidades motrices, dramáticas y creativas; y las capacidades específicas de la expresión corporal y dramática.

### 6.1. Quinto curso

En el quinto curso, se utilizará una pieza de Cataluña, otra de Murcia y otra de Andalucía.

- En el primer trimestre, se utilizará la canción navideña *El noi de la mare* (Ros i Ribugent, 2013). Esta canción se cantará en canon (ver Anexo 9).

**Càntut**  
Cançons de tradició oral

**El noi de la mare**

Maria Garnatxe i Garriga, Girona



Il·lustració 5. Partitura de "El noi de la mare" (Ros i Ribugent, 2013)

Se dividirá al alumnado en cuatro grupos distintos. El primer grupo es el que dará la entrada, y el segundo comenzará a cantar tras finalizar el primer grupo la primera frase, y así sucesivamente: cuando un grupo termine la primera frase, se unirá el siguiente. Este ejercicio servirá para trabajar la coordinación grupal y la discriminación entre aquello que se está tocando y el resto de las voces que suenan en el aula.

- Durante el segundo trimestre, se utilizará la canción tradicional *Ahora que vamos despacio*, también conocida como *Vamos a contar mentiras* (ver Anexo 10), procedente de Murcia (Anónimo, 2012). Esta pieza se instrumentará con percusión laminada (carrillón, xilófono o metalófono...), y con percusión no afinada (cascabeles, maracas, percusión corporal como palmas o pisadas, etc.).

The image shows a musical score for the song "Ahora que vamos despacio". It consists of eight staves. The top staff is for the voice (Voz) in a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 2/4 time signature. The lyrics are "Aho-ra que va - mos des - pa - cio, aho-ra que va - mos des -". The following seven staves are for percussion instruments: Glockenspiel, Metalófono, Xilófono, Platillos, Claves, Maracas, and Triángulo. Each percussion staff has a unique rhythmic pattern corresponding to the vocal line. The time signature changes from 2/4 to 3/4 and back to 2/4 throughout the piece.

Ilustración 6. Arreglo de "Ahora que vamos despacio" (elaboración propia)

- Por último, en el tercer trimestre se enseñaría la primera y la segunda sevillana. Las sevillanas son un baile popular andaluz dividido en cuatro partes con una misma estructura, que se suele bailar por parejas. Según Carrasco-Ruiz *et. al.* (2022), “se puede considerar que el baile de las sevillanas es una coreografía popular que admite pequeñas adaptaciones” En cuanto a la música, no es necesario usar una pieza en específico, ya que para bailar las sevillanas no es necesario usar la misma pieza en todo momento. Lo más recomendable es utilizar piezas ajustadas al grupo, puesto que existen sevillanas de múltiples temáticas. La pieza queda de tal modo a elección del docente, de modo que la temática de la sevillana pueda servir de motivación. Otra opción es instar a los alumnos a buscar la sevillana que prefieren y realizar un trabajo de investigación sobre las sevillanas, su origen y las piezas más famosas.

## 6.2. Sexto curso

En el sexto curso, se utilizará una pieza de Baleares, otra de Canarias y otra de Ceuta o Melilla.

- Durante el primer trimestre, se utilizará la pieza *Els Cossiers* (ver Anexo 10), procedente de Baleares (Llofriu, 2019). Esta pieza tiene también una danza relacionada, pero no se utilizará dicha danza, puesto que la pieza instrumental resulta más atractiva. Esta pieza se tocará con la flauta dulce como instrumento principal, y será acompañada por percusión laminada y percusión no afinada.

The image shows a musical score for the piece "Els Cossiers" in 2/4 time. The score is arranged for six instruments: Flauta dulce (Sweet Flute), Glockenspiel, Maracas, Pandereta (Castanets), Claves, and Triángulo (Triangle). The Flauta dulce part is written in treble clef and features a melodic line with a repeat sign. The Glockenspiel part is also in treble clef and follows a similar melodic pattern. The Maracas, Pandereta, and Claves parts are written in bass clef and provide a rhythmic accompaniment with various patterns of eighth and sixteenth notes. The Triángulo part is written in bass clef and consists of a simple rhythmic pattern of eighth notes.

Ilustración 7. Arreglo de "Els Cossiers" (elaboración propia).



- Durante el segundo trimestre, se utilizará la *Polka del Capotín*<sup>7</sup>, procedente de Canarias (Ros-Fábregas *et. al.*, 2015). Esta pieza es cantada y bailada, por lo que se dividiría la clase en dos a la hora de representar la pieza. Una parte de la clase cantarían la letra, mientras que la otra bailarían la danza tradicional que acompaña a esta pieza. Por último, se cambiarían los lugares entre los que cantan y los que bailan.

En cuanto a la danza, es una danza en corro. En ella, los hombres y las mujeres se colocan intercalados, de modo que cada hombre tenga a sus lados dos mujeres y cada mujer tenga a sus lados dos hombres. La danza no comienza como un corro, si no como dos filas diferentes, una de hombres y otra de mujeres, que se colocan ya bailando en el coro descrito antes. Una vez colocados en dicho corro, giran mientras bailan, para después agarrar a una pareja, con la que se baila en forma circular subiendo y bajando las manos. Tras esto, se forman dos corros diferenciados: el de las mujeres por dentro y el de los hombres por fuera, y repiten un mismo paso a la vez que giran. Tras esto, se vuelve a realizar la parte por parejas. Al finalizar dicha parte, los hombres quedan en el círculo interior y las mujeres en el exterior. En ese momento, las mujeres pasan entre los huecos que dejan los hombres, realizando un corro más pequeño y otro más grande por fuera e intercambiando ambos. Después de esto, el baile finaliza.

- Por último, y a modo de broche final para esta propuesta didáctica, se utilizará la pieza *A lo profundo de Orán* (ver Anexo 12), procedente de Ceuta (Saki Giordani, 2022). Esta pieza se utilizará cantada, en forma de canon. La clase se dividirá en dos partes. Una de las partes cantará la primera frase de la canción y, al comenzar este grupo con la segunda frase, el otro grupo comenzará a cantar la canción desde el principio. El propósito es comprobar que son capaces de centrarse en aquello que están cantando sin verse afectados por otras partes del grupo.

---

<sup>7</sup> *Polka del Capotín*: <https://musicatradicional.eu/piece/22190>

## 5. CONCLUSIONES

El folklore musical español es fascinante y muy amplio. La diversidad del mismo puede ser llevada al aula de Educación Primaria, no solo en el aula de música, sino también de forma transversal. Las piezas folklóricas son muy variadas y permiten trabajar una multitud de contenidos en el aula, desde contenidos puramente de música como puede ser el compás ternario o la interpretación de piezas en el aula, hasta contenidos propios de Lengua, Educación Física o incluso Matemáticas.

Como bien dice Escolano, “la tradición asegura una perspectiva, y nadie desde luego puede saltar hacia delante sin ir acompañado por su propia sombra” (1997). El folklore forma parte de la vida de las personas, de la identidad y del imaginario colectivo de una cultura.

Gracias al folklore, podemos acercarnos a la forma de vida de sociedades completamente diferentes a aquella en la que se vive. No solo podemos acercarnos a otras culturas del presente que nos resultan lejanas, fomentando así la diversidad cultural y la apreciación por culturas distintas a la propia en el aula, sino también acercando a los alumnos a la historia del propio país, de forma que los contenidos sean accesibles y sencillos de adquirir. La transversalidad del folklore permite a los docentes trabajar contenidos no solo del currículo, sino también educar en valores e inclusión.

Hacer un recorrido por el folklore español pasando por todas las diferentes comunidades puede ser sumamente útil no solo para aprender sobre música, sino también sobre geografía, historia, lengua e incluso para acercarse a lenguas que no son la materna pero sí son cooficiales en España. También permite conocer las diferentes danzas típicas españolas, fomentando en los alumnos un interés diferente por el arte y el folklore.

Sobre los objetivos, se ha podido conocer tanto el folklore musical español como su uso en el aula de Educación Primaria, junto a los diferentes tipos de folklore, gracias a la propuesta didáctica planteada en este Trabajo de Fin de Grado. Las diferentes piezas también sacan a relucir la diversidad cultural dentro del marco de la cultura española.

La propuesta didáctica dentro de este Trabajo de Fin de Grado ha ayudado a cumplir con la amplia mayoría de los objetivos, salvo uno. Observar el impacto del folklore dentro del aula de Educación Primaria no ha sido posible dadas las limitaciones de esta investigación. Para haberlo conocido, habría sido necesaria la realización de una investigación completamente diferente que no hubiera dado cabida a la propuesta didáctica presente en este trabajo. La metodología de este trabajo también impide obtener piezas de personas, puesto que es necesario buscar cada una de las piezas en base a la localidad y no al contenido de las mismas. Para ello, es necesario también saber adaptarse a las piezas existentes de cada comunidad autónoma.

Tras este Trabajo de Fin de Grado, existen otras líneas de investigación a proponer. La observación del impacto del folklore en el aula de Educación Primaria es una de ellas, pero también existen otras, como la propuesta de creación de piezas similares a las folklóricas para utilizar el aula de Educación Primaria, o la investigación sobre el conocimiento de los alumnos sobre folklore. Otra posible línea de investigación sería realizar investigaciones sobre la motivación de los alumnos en cuanto al folklore se refiere, además de investigar sobre el efecto de los medios de comunicación actuales y de las redes sociales en el folklore y en las canciones infantiles actuales.

Por último, también sería posible realizar investigaciones sobre la influencia del folklore en alumnos con trastornos del neurodesarrollo o los beneficios y efectos de la danza folklórica en la lateralidad de los alumnos de Educación Primaria.

Saliendo del campo de la educación formal, el uso del folklore como herramienta educativa en los hogares españoles también resulta interesante y relevante ante la sociedad de hoy en día. En otros campos, la actualidad y los cambios del folklore musical español debido a los medios de comunicación actuales también es algo a investigar. Por último, investigar sobre los efectos de la música folklórica en ámbitos como la salud mental o la salud física también resulta relevante.

Con este Trabajo de Fin de Grado se ha podido aprender sobre la diversidad del folklore. Tener una visión más amplia del folklore musical español, que en ocasiones es desplazado y olvidado para dar paso a otros tipos de música más urbana y popular, tiene un valor incalculable.

Otro de los aprendizajes realizados gracias a este Trabajo de Fin de Grado es la realización de revisiones bibliográficas. En este trabajo no se encuentran reflejadas todas y cada una de las lecturas realizadas para poder obtener información, puesto que muchas de ellas no llegaban a ser relevantes para este trabajo. Sin embargo, dichas lecturas también aportan una visión más amplia no solo del folklore, sino también del propio mundo y de las diferentes culturas que existen y a las que se puede acceder con facilidad gracias al mundo globalizado en el que vivimos actualmente.

La selección de piezas también muestra como muchas de las canciones infantiles que conocemos forman parte del folklore, puesto que el folklore musical no es solo aquello que suena algo arcaico, sino también canciones infantiles y retahílas conocidas por una gran parte de la población. Elegir las piezas no ha sido algo sencillo, puesto que filtrar entre la amplísima cantidad de piezas musicales y bailes existentes en cada una de las comunidades autónomas de España es una tarea ardua. El escoger entre dichas piezas aquella que se ajusta mejor a la propuesta, además de al curso y al trimestre, puesto que la temporalización es muy detallada y, si bien permite ajustarse a las fiestas populares que se celebran en determinados momentos del año, también evita que se escojan otras piezas interesantes, como aquellas navideñas, para trimestres en los que la navidad ya ha pasado. Por otro lado, ofrece la posibilidad de utilizar piezas concretas cuando fiestas populares en centros, como el Carnaval, permiten a los alumnos mostrar las piezas trabajadas en el centro escolar e incluso en las familias. Por eso se ha procurado que la mayoría de las danzas se encuentren en el segundo trimestre, ya que facilita la exhibición del trabajo, que resulta atractiva ante los alumnos y es una gran oportunidad para que sientan que su trabajo lo valora todo su entorno.

Otra de las posibilidades ofrecidas por este Trabajo de Fin de Grado es la de conectar con los orígenes de uno mismo, con aquellas canciones que se conocen desde la más tierna infancia. El folklore musical español cuenta con piezas que acompañan a toda la población en juegos y momentos familiares e íntimos. En los patios de los colegios se siguen gestando grupos de juegos que cantan canciones tradicionales, y en las casas se siguen cantando a los más pequeños las piezas que forman parte del imaginario colectivo.

El folklore es una forma de trasladar un conocimiento muy antiguo de generación en generación. Es el saber de las gentes, aquello conocido popularmente y que forma parte de muchas vidas distintas. Es algo que trasciende las clases sociales y las diferencias, y que los seres humanos comparten ampliamente para formar grupo.

Para finalizar este trabajo, es necesario añadir que la propuesta didáctica es sencilla de adaptar a las características particulares de cada centro y de cada grupo, y que, si bien en este trabajo figura un recorrido por España, dado que el foco central de este trabajo es el folklore musical español, también es posible adaptar la propuesta a otros países, culturas o incluso realizar un viaje intercultural en el que figuren lugares muy diversos.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Hoya, E. [Eva Clave de Sol] (2020). Fiestas Populares tutorial. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=jafPOJmUWoc>
- Arévalo, A. (2009). Importancia del folklore musical como práctica educativa. Revista Electrónica Europea de Música en la Educación, 23, 1-14
- Arguedas, J.M. (2001). ¿Qué es el folklore?. Instituto Nacional de Cultura.
- Artículo sin autor, 2012. Ahora que vamos despacio vamos a contar mentiras. Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/11265>
- Asociación cultural “La Barbacana” [annexis77] (2018). El baile de la Dulzaina - A.C. y Grupo de Danzas La Barbacana – 15.Agosto.2018. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=UBpZoT2nhEo>
- Asociación cultural La Jila (2012). Baile a lo Llano de Ruiloba. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=KEotFOkOO4I>
- Ben-Amos, Dan (1972). «Toward a Definition of Folklore in Context». En Bauman, Richard; Paredes, Americo, eds. Toward New Perspectives in Folklore. Bloomington, IN: Trickster Press. pp. 3-15.
- Botella Nicolás, A.M., et al (2015). La música como instrumento de interculturalidad. Una propuesta didáctica a través del folklore. Revista de Folklore, 2015, num. 401, p. 59-70
- Calderón Álvarez, L.F. (2022). Reflexiones sobre tradición oral en el aula. Educación y ciencia, 26, 1-13. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/12889/11773](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/12889/11773)
- Carrasco-Ruiz de Valdivia, M.E., Pascualvaca, P.M. & Albanense, V. (2022). Prácticas locales y tareas matemáticas contextualizadas desde Andalucía, España. Revista Latinoamericana de Etnomatemática, 15(1), 41-63.
- CEIP Tierra de Pinares, 2013. Jota de los Labradores para primer ciclo. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=iTM3yOawHHo>
- Cross, A. (1972). *Kodaly and Folk Music*. The Musical Times. <https://doi.org/10.2307/964223>
- Dannemann, M. (1964). El folklore en la Educación Musical. Revista musical chilena, 18(37), 37.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.

- Díaz, L. (2005). Sobre el folklore en la actualidad y la pluraidad en la lectura. *Ocnos: Revista de estudios sobre la lectura* (1), 35-45. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120382003.pdf>
- Epelde Larrañaga, A. (2012). Apuntes sobre el folklore vasco. *DEDiCA Revista De Educação E Humanidades* (dreh), (3), 113–134. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i3.7092>
- EsCabrales (2010). Danza del Corri Corri en el centenario de la Villa de Arenas de Cabrales. <https://www.youtube.com/watch?v=9p-6ClKzmzw>
- Escolano Benito, A. (1997). El profesor del futuro: entre la tradición y los nuevos escenarios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 112.
- Fernández Ulloa, T. (2012). *Fundación Joaquín Díaz - Revista de Folklore*. Fundación Joaquín Díaz. <https://funjdiaz.net/07ficha.php?ID=3704>
- García Matos, M. (1960). Sobre algunos ritmos de nuestro folklore musical. *Anuario musical*, 15, 101.
- Garriga Santapau, P. & Reixach, M. (2013). El campanar de Almassora, Fondo de Música Tradicional, IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/12865>
- Gembro-Ustárróz, M. (2017). Dance o Paloteado de Cortes de Navarra. 3. Vals. Fondo de Música Tradicional, IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/30831>
- Gerrand, M. (2014). Aguinaldo, Fondo de Música Tradicional, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/20039>
- Gómez Rodríguez, J.A. (1999). De etnomusicología española: notas de historia. Una aproximación al folklore musical del XVIII a través de la literatura. *Cuadernos de estudios del siglo XVIII*, (8-9), 127-167.
- Guillen, M. [Mikel Guillen] (2012). Vals del Paloteado de Cortes. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=BNd4KgpPf2E>
- Hernández, J.A. (1979). Folklore literario y literatura folklórica. <https://hdl.handle.net/11185/4759>
- Labajo Valdés, J. (1991). Política y usos del folklore en el siglo XX español. *Revista de musicología*, 16(4), 1988-1997.

- Larrinaga, J. (2007). Folklore y educación: hacia una nueva metodología. *Revista Jentilbaratz*, 9, 361-374. <https://docplayer.es/18348273-Folklore-y-educacion-hacia-una-nuevametodologia.html>
- Laurak Bat [miliqui] (2014). Sorgin Dantza Laurak Bat. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=H6VjuRwAHWI>
- Llofriu Prohens, A. (2019). *Els Cossiers*, Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/33049>
- Manzano, M. (1990). El folklore musical. *Boletín informativo de la fundación Juan March*, 204, 3-24.
- Martí Perez, J. (1999). La tradición evocada: folklore y folclorismo. *Digital Csic*. <http://hdl.handle.net/710261/38658>
- Martín Escobar, M<sup>a</sup> J. (2005). Del movimiento a la danza en educación musical. *Educatio siglo XXI*. *Revista de la Facultad de Educación*, n<sup>o</sup> 23, 125-140.
- Martín Escobar, M<sup>a</sup> J. (1992). El folklore musical en la enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, n<sup>o</sup>13, 53-65.
- Matos-Duarte, M., Smith, E. & Muñoz Moreno, A. (2020). Danzas folclóricas: una forma de aprender y educar desde la perspectiva sociocultural. <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/2529>
- Navarro-Cáceres M., Olarte-Martínez M., Amílcar Cardoso F., Martins P. (2019). "UserGuided System to Generate Spanish Popular Music". En: Novais P. et al. (eds), *Ambient Intelligence – Software and Applications. Advances in Intelligent Systems and Computing* (pp. 24-39), vol 806. New York: Springer, Cham. ISBN: 978-3-030-01745], [https://doi.org/10.1007/978-3-030-01746-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-01746-0_3)
- Ortiz Molina, M. A. (2012). Identidad y diferencia del folklore en la Península Ibérica. *Recuperación del patrimonio folklórico tradicional*. *Revista de Educación y Humanidades*, 3, 63-102.
- Palma Campos, S. (2023). Beneficios de la leyenda para la comprensión lectora, un estudio en Madrid, España. *Revisa Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51946>
- Pedrero Muñoz, C. (2013). Danza en Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 31(1), 129–148. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/175101>
- Portales Domínguez, S. (2021). Danza del romance (Baile a lo llano). Fondo de Música Tradicional, IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/40049>

- Propp, Vladimir (1928). Morphology of the Folktale. Leningrad
- Puentes-Blanco, A. (2013). A flor da y-goá, Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas <https://musicatradicional.eu/piece/15428>
- Ramírez Talavera, M. (2016). Tengo una muñeca, Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/26995>
- Rasul, F. (2001). The quest for a national identity: ThC (Doctoral dissertation, Temple University).
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria
- Ros-Fábregas, E., Catalán Báguena, L. & Navarro Justicia, E. (2015). Amigas, buenas tardes, Fondo de Música Tradicional, IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/24948>
- Ros-Fábregas, E., Manzuela-Anguita, A. & Pardo-Cayuela, A. (2015). Polka del Capotín (Ingenio, Las Palmas, 1972). Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/22190>
- Ros-Fábregas, E. & Portales Domínguez, S. (2015). La trujillanita, Fondo de Música Tradicional, IMF-CSIC, ed. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/23918>
- Ros i Ribugent, C. (2013). El noi de la mare. Càntut. <https://www.cantut.cat/canconer/cancons/item/252-el-noi-de-la-mare>
- Saki Giordani, F. (2022). A lo profundo de Orán, Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, ed. E. Ros-Fábregas. <https://musicatradicional.eu/piece/63709>
- Torres Cortés, N (1997). Expresiones musicales en la religiosidad popular almeriense en los ciclos de Otoño, Navidad, Cuaresma y Semana Santa. Dialnet.
- Urtasun, M.A. (1986). Contribución al estudio del paloteado: Dances próximos de Borja, Ainzón y Tauste. Dialnet.
- Valverde Ocariz, H.X. & Godall Castell, P. (2018). Música tradicional en el aula: aportaciones para un aprendizaje significativo en la escuela. Revista electrónica de LEEME. <https://doi.org/10.7203/LEEME.41.10530>
- Vázquez-Mariño, L.C. (2003). Práctica pedagógica y música tradicional. Revista electrónica de LEEME, (12), 01-07. <https://ojs3.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9744>



## 7. ANEXOS

### Anexo 1. Partitura original de *Si me da usté el aguinaldo*

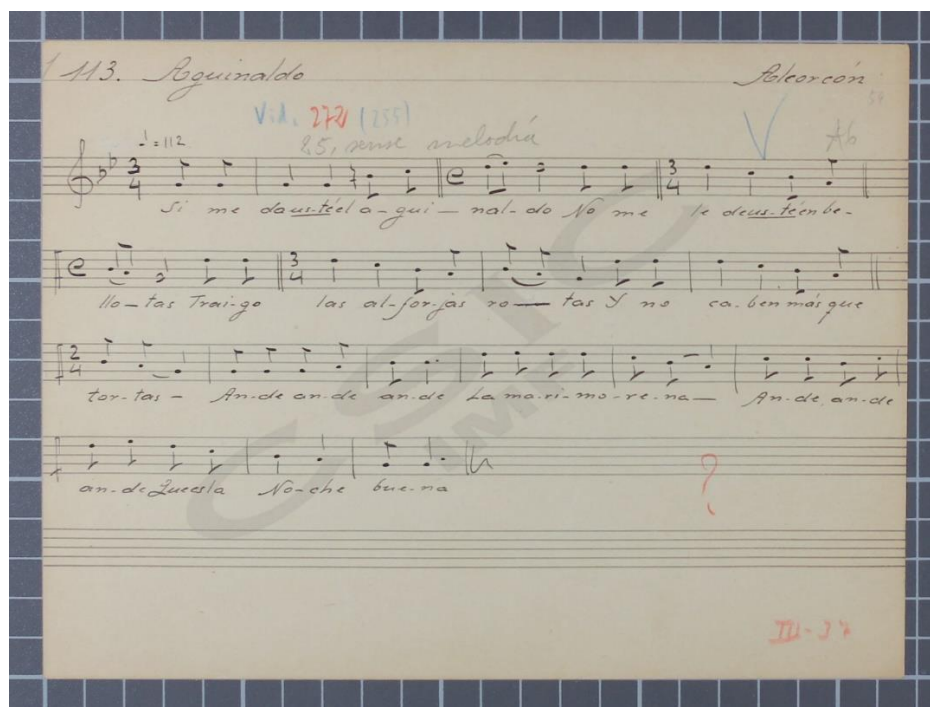


Ilustración 1. Partitura original de "Si me da usté el aguinaldo", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Gerrand, 2014).

### Anexo 2. Partitura original y arreglo de *Amigas, buenas tardes*.

Handwritten musical score for "Amigas, buenas tardes". The score is written on aged paper with a blue grid background. It features a treble clef, a key signature of one sharp (F-sharp), and a 2/4 time signature. The tempo is marked as "Presto". The lyrics are written below the notes. The score includes several measures of music, with some handwritten annotations in red and blue ink. A red "77" is written above the first measure. A blue "V." and "Ab" are written above the second measure. A red question mark is written below the fourth measure. The score ends with a red "III-24" at the bottom right.

Ilustración 2. Partitura original de "Amigas, buenas tardes", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Ros-Fábregas et al., 2018).

## Amigas, buenas tardes

Musical score for the first system of "Amigas, buenas tardes". It features a vocal line and three xylophone parts. The vocal line is in 2/4 time and includes the lyrics: "A - mi - gas bue - nas tar - des, me voy a re - ti - rar. Es - pe - ra - te un po -". The xylophone parts are arranged in three staves, labeled "Xilófono 1", "Xilófono 2", and "Xilófono 3".

Musical score for the second system of "Amigas, buenas tardes". It features a vocal line and three xylophone parts. The vocal line is in 2/4 time and includes the lyrics: "qui - to, que va - mos a ju - gar. Por...". The xylophone parts are arranged in three staves, labeled "Xil. 1", "Xil. 2", and "Xil. 3".

Ilustración 3. Arreglo completo de "Amigas, buenas tardes" (elaboración propia).

Anexo 3. Partitura original y arreglo de *La trujillanita*.

252. La trujillanita\*10\* Cáceres

*Presto*

Ca - mi - no - de' Tru - ji - llo, le - re, le - ren !  
 Ca - mi - no de Tru - ji - llo, le - re, le - ren Me cor - té un  
 de - do, le - ren, me ocr - té un de - do, le - ren, me ocr - té un  
 de - do, le - re, le - ren, Me ocr - té un de - do, etc.

Ilustración 4. Partitura original de "La trujillanita", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Ros-Fábregas et. al., 2015).

La trujillanita

Voz

Ca - mi - no de Tru - ji - llo, le - re, le - ren Ca - mi - no de Tru -

Palmada

Chasquido de dedos

Slap

Patada

5

Vo.

ji - llo, le - re, le - ren Me cor - té un de - do, le - ren, me cor - té un

Palm.

Chas. ded.

Sla.

Pat.

10

Vo.

de - do, le - ren, me cor - té un de - do, le - ren, le - ren Me cor - té un

Palm.

Chas. ded.

Sla.

Pat.

Ilustración 5. Arreglo completo de "La trujillanita" (elaboración propia).

2

A musical score for the piece "La trujillanita". It features five staves: a vocal line (Vo.) and four instrumental lines (Palm., Chas. ded., Sla., Pat.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The vocal line begins with the lyrics "de - do." and includes a fermata over the final note. The instrumental parts provide accompaniment for the vocal line.

Ilustración 6. Arreglo completo de "La trujillanita" (elaboración propia).

Anexo 4. Partitura original de *El campanar de Almassora*.

A handwritten musical score on aged paper for the piece "El campanar de Almassora". The score is written in red ink and includes a tempo marking of  $\text{♩} = 138$ . The lyrics are written in red ink below the notes. The score is for a single melodic line in 2/4 time. The lyrics are: "El cam-pa-nar de Al-ma-so-ra chist chist el cam-pa-nar de Al-ma-so-ra chist chist s'o-bri com u-na man-gra-na le re le re s'o-bri com u-na man-gra-na le re le re els o-brers te-nen la cul-pa chist chist els o-brers te-nen la cul-pa chist". The score is signed "Ricardo Olmos" and marked "(continúa)". There are handwritten annotations in the top right corner: "199", "Villarreal", "(Castellón)", and "370".

Ilustración 7. Partitura original de "El campanar de Almassora", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Garriga et. al., 2013).



Anexo 5. Partitura original del *Paloteado de Cortes de Navarra*.

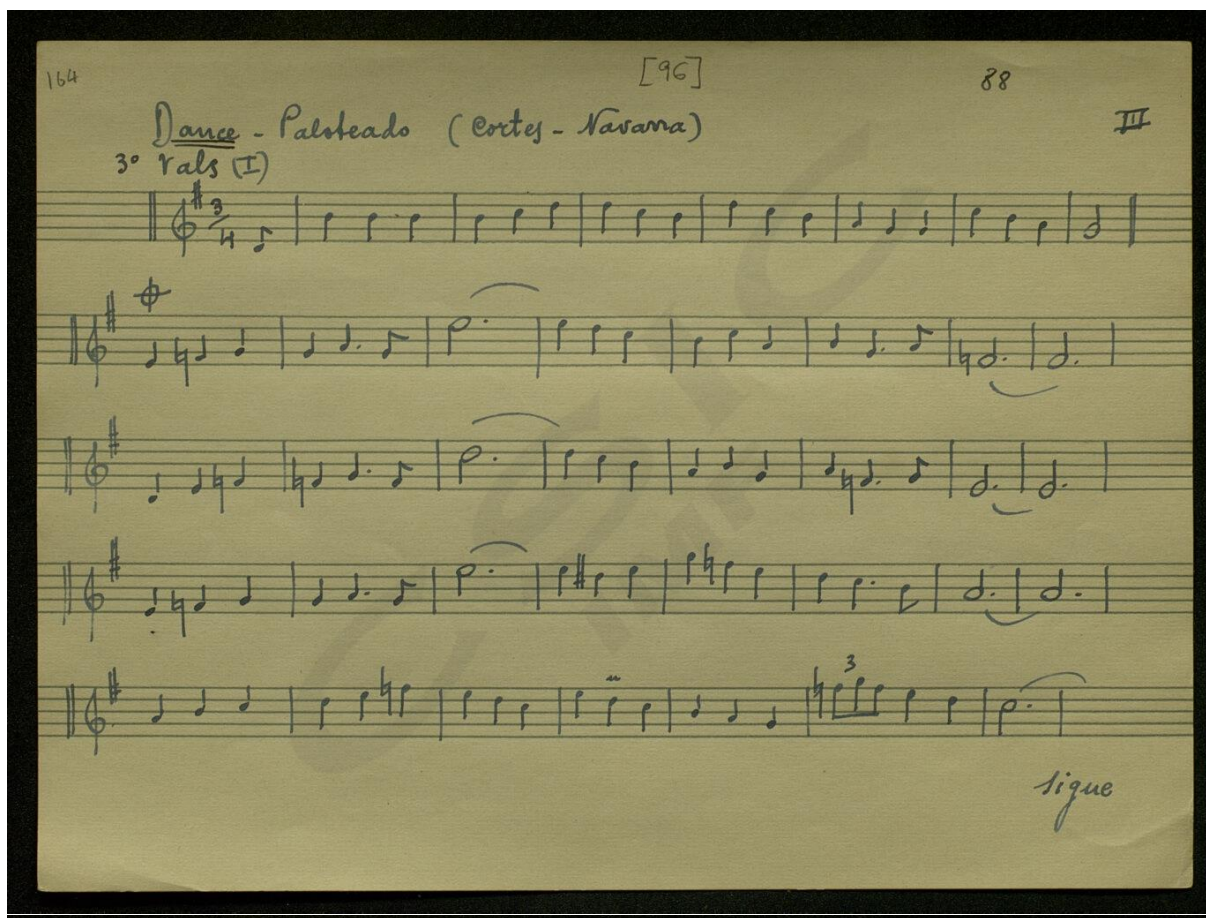


Ilustración 8. Partitura original del "Paloteado de Cortes de Navarra" recuperado del Fondo de Música Tradicional (Gembro-Ustárroz, 2017).

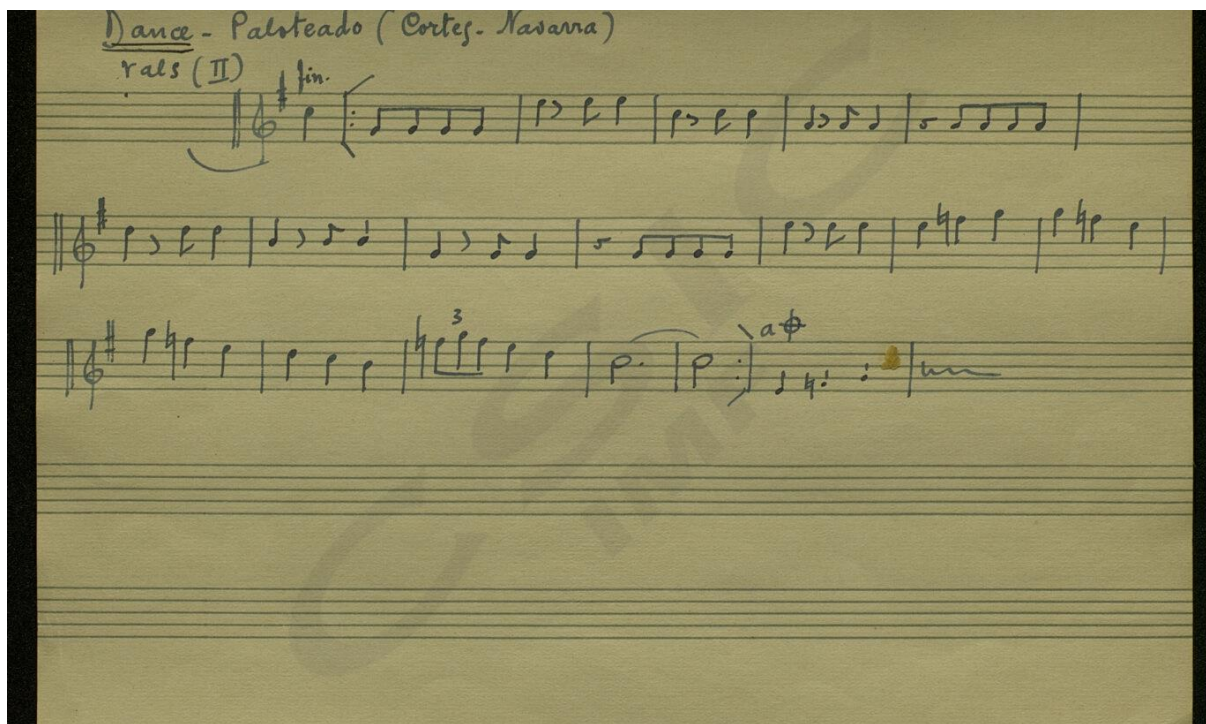


Ilustración 9. Partitura original del "Paloteado de Cortes de Navarra" recuperado del Fondo de Música Tradicional (Gembro-Ustárroz, 2017).

Anexo 6. Partitura original y arreglo de *Tengo una muñeca*.

217 <sup>19h</sup>  
 Nájera (113-A) 133.  
 (113-B)  
 (♩ = 120)

Canto 113-A (1916)  
 113-B  
 Nájera

Ten-go u-na mu-ñe-ca ves-ti-da de a-dul, con su ca-mi-si-ta y su  
 ca-ne-sú.  
 "única = un nota:  
 "en Logroño termina así: || ... si-ta y su ca-ne-sú.

Se aprendió en Nájera y en Logroño de las mu-  
 ñas de su época. Se usaban en coro.

113-A <sup>Japón</sup> (Continuación del texto):

la saqué a pasear,  
 se me castigó;  
 la tengo en la cama  
 con mucho dolor.  
 Dos y dos son cuatro,  
 cuatro y dos son seis;  
 seis y dos son ocho  
 y ocho dieciséis.  
 Y ocho veinticuatro,  
 y ocho treinta y dos;  
 ¡ánimas benditas,  
 me arrojo yo. (B)

113-B <sup>Nájera</sup>

me gustan los pollos,  
 digo la verdad,  
 si son elegantes  
 o de sociedad.  
 Pero si son cursis,  
 de islamidad,  
 en el mismo instante  
 colaberas dan.

(B) Se hacen todas a un tiempo, terminando aquí el texto de Logro-  
 ño. El de Nájera continúa en el lado derecho, o sea las dos úlar-  
 tetas últimas.

Ilustración 10. Partitura original de "Tengo una muñeca", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Ramírez Talavera, 2016).

## Tengo una muñeca

The musical score is arranged in a system with six staves. The top staff is for the voice (Voz) in a 2/4 time signature, with lyrics: "Ten-go, u-na mu - ñe-ca ves-ti - da de a - zul Con su ca-mi - si-ta y su". The following five staves are for instruments: Xilófono 1, Xilófono 2, Xilófono 3, Maracas, Triángulo, and Claves. The bottom system starts at measure 7 and includes the voice staff (Vo.) with lyrics "ca - ne - sú", and instrument staves for Xil. 1, Xil. 2, Xil. 3, Mres., Tria., and Clv. The score concludes with a double bar line and repeat dots.

Ilustración 11. Arreglo completo de "Tengo una muñeca" (elaboración propia).



Anexo 7. Partitura original de la *Danza del Romance*.

522. Danza del Romance\* (Baile a lo llano) Cabezón de la Sal

Voces

Tiples

Hombres

A - llá a-rrí-ba en Lom - bar - dí - a en que - lla no - ble ciu - dad

A - llá arri - ba en Lom - bar - dí - a en que - lla no - ble ciu - dad

(Repetido hasta el fin del Romance)

eto.

eto.

1 2 3 4 5 6 7

Ilustración 12. Partitura original de la "Danza del Romance", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Portales Domínguez. 2021).



Anexo 8. Partitura original y arreglo de *A flor da y-goá*.

Moderato A flor da y-goá = Romance (29)

Ma-ñan-ci-ñas de San Xoán can-do sol al-bo-re-a-ba, a Vir-gen San-ta Ma-ri-a des al-  
 tos ce-os bai-i-xa-ba.

Dictada por Adriana Costa Rodríguez, s.l., 79 años, de Uee (Ba. Covaña), quien se la oyo a un familiar.

Ilustración 13. Partitura original de "A flor da y-goá", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Puentes-Blanco, 2013).

A flor da y-goá

Voz  
 Ma-ñan-ci-ñas de San Xoán can-do sol al-bo-re-a-ba,

Palmada

Chasquido de dedos

Slap

Patada

5  
 Vo.  
 a Vir-gen San-ta Ma-ri-a des al-tos ce-os bai-i-xa-ba.

Palm.

Chas. ded.

Sla.

Pat.

Ilustración 14. Arreglo completo de "A flor da y-goá" (elaboración propia)

Anexo 9. Partitura original de *El noi de la mare*.

**Càntut**  
Cançons de tradició oral

**El noi de la mare**

Maria Garnatxe i Garriga, Girona

Què li da - rem a(n)el noi de la ma - re? Què li da - rem que li sà - pi - ga bo?  
9 Què li da - ràs tu, di - vi - na pas - to - ra? Què li da - ràs a a - quest noi tan pe - tit?

Pan - ses i fi - gues i nous i o - li - ves, mel i ma - tò que li sa - b(a)rà bo.  
Jo li'n do - na - ré un xai i u - n(a) o - (u) e - lla, un xai i u - n(a) o - (u) e - lla i un ca - brit pe - tit.

*Il·lustración 15. Partitura original de "El noi de la mare", recuperado de [www.cantut.cat](http://www.cantut.cat) (Ros i Ribugent, 2013).*

Anexo 10. Partitura original y arreglo de *Ahora que vamos despacio*.

213 Prof. Pérez 1992 1/8

Aho-ra que vo-mos des-pa-cio  
aho-ra que vo-mos des-pa-cio va-mos  
a con-tar men-ti-ras, tral-la-ra va-mos  
a con-tar men-ti-ras tral-la-ra va-mos  
a con-tar men-ti-ras

Ilustración 16. Partitura original de "Ahora que vamos despacio", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Anónimo, 2012).

## Ahora que vamos despacio

The musical score is arranged in two systems. The first system includes the vocal line and seven percussion instruments: Glockenspiel, Metalófono, Xilófono, Platillos, Claves, Maracas, and Triángulo. The second system includes the vocal line and six percussion instruments: Glockenspiel, Metalófono, Xilófono, Platillos, Claves, and Triángulo. The score is written in a key signature of one flat (Bb) and features a complex, multi-measure rhythmic structure with time signatures of 2/4, 3/4, and 3/4. The lyrics are: "Aho-ra que va - mos des - pa - cio, aho-ra que va - mos des - pa - cio va-mos a con-tar men - ti-ras, tra-la - rá, va-mos a con-tar men -".

Ilustración 17. Arreglo completo de "Ahora que vamos despacio" (elaboración propia).

2

11

Vo. ti - ras, tra - la - rá. va - mos a con - tar men - ti - ras

Glock.

Met.

Xil.

Plat.

Clv.

Mrs.

Tria.

Detailed description: This is a complete musical score for the piece 'Ahora que vamos despacio'. It features seven staves. The top staff is for the voice (Vo.) with lyrics: 'ti - ras, tra - la - rá. va - mos a con - tar men - ti - ras'. The second staff is for Glockenspiel (Glock.). The third staff is for Metal (Met.). The fourth staff is for Xylophone (Xil.). The fifth staff is for Snare Drum (Plat.). The sixth staff is for Conga (Clv.). The seventh staff is for Maracas (Mrs.). The eighth staff is for Triangles (Tria.). The music is in a 2/4 time signature and a key signature of one flat (B-flat).

Ilustración 18. Arreglo completo de "Ahora que vamos despacio" (elaboración propia).

Anexo 11. Partitura original y arreglo de *Els Cossiers*.

*Els Cossiers*

Detailed description: This is the original musical score for 'Els Cossiers'. It is written for a single melodic instrument, likely a flute or recorder, in a 2/4 time signature and a key signature of one flat (B-flat). The score consists of a single staff with a treble clef. The melody starts with a quarter rest, followed by a series of eighth and sixteenth notes, and ends with a quarter rest.

Ilustración 19. Partitura original de "Els Cossiers", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Llofriú, 2019).

## Els Cossiers

Flauta dulce

Glockenspiel

Maracas  $\frac{2}{4}$

Pandereta  $\frac{2}{4}$

Claves  $\frac{2}{4}$

Triángulo  $\frac{2}{4}$

The first system of the musical score for 'Els Cossiers' consists of six staves. The top two staves are for Flauta dulce and Glockenspiel, both in treble clef and 2/4 time. The bottom four staves are for Maracas, Pandereta, Claves, and Triángulo, all in 2/4 time. The Maracas part features a rhythmic pattern of eighth notes. The Pandereta part features a rhythmic pattern of eighth notes with a triplet. The Claves part features a rhythmic pattern of eighth notes. The Triángulo part features a rhythmic pattern of eighth notes. The Flauta dulce and Glockenspiel parts feature a melodic line with a repeat sign and a fermata.

Fl. dul.

Glock.

Mres.

Pdta.

Clv.

Tria.

The second system of the musical score for 'Els Cossiers' consists of six staves. The top two staves are for Fl. dul. and Glock., both in treble clef and 2/4 time. The bottom four staves are for Mres., Pdta., Clv., and Tria., all in 2/4 time. The Fl. dul. and Glock. parts feature a melodic line with a repeat sign and a fermata. The Mres. part features a rhythmic pattern of eighth notes. The Pdta. part features a rhythmic pattern of eighth notes with a triplet. The Clv. part features a rhythmic pattern of eighth notes. The Tria. part features a rhythmic pattern of eighth notes. The system is marked with a '8' at the beginning.

Ilustración 20. Arreglo completo de "Els Cossiers" (elaboración propia).

Anexo 12. Partitura original de *A lo profundo de Orán*.

P

Handwritten musical score for the piece "A lo profundo de Orán". The score is written on aged paper and includes a treble clef, a 3/4 time signature, and a tempo marking of  $\text{♩} = 168$ . The lyrics are written below the notes. The piece is identified as a "Sevilla de zambomba en Nochebuena".

15  
162

$\text{♩} = 168$

A lo pro - fun do de O - rán me llevan por que teol - ri de  
aunque me lle ven a Ceuta, ol - vi - dar te es im po - si ble, que ya no voy  
A co ger la ver be - ni ta que se cri a en tre la hierba. "

So la que el a mor me lle va.

Sevilla de zambomba en Nochebuena.

Ilustración 21. Partitura original de "A lo profundo de Orán", recuperado del Fondo de Música Tradicional (Saki Giordani, 2022).