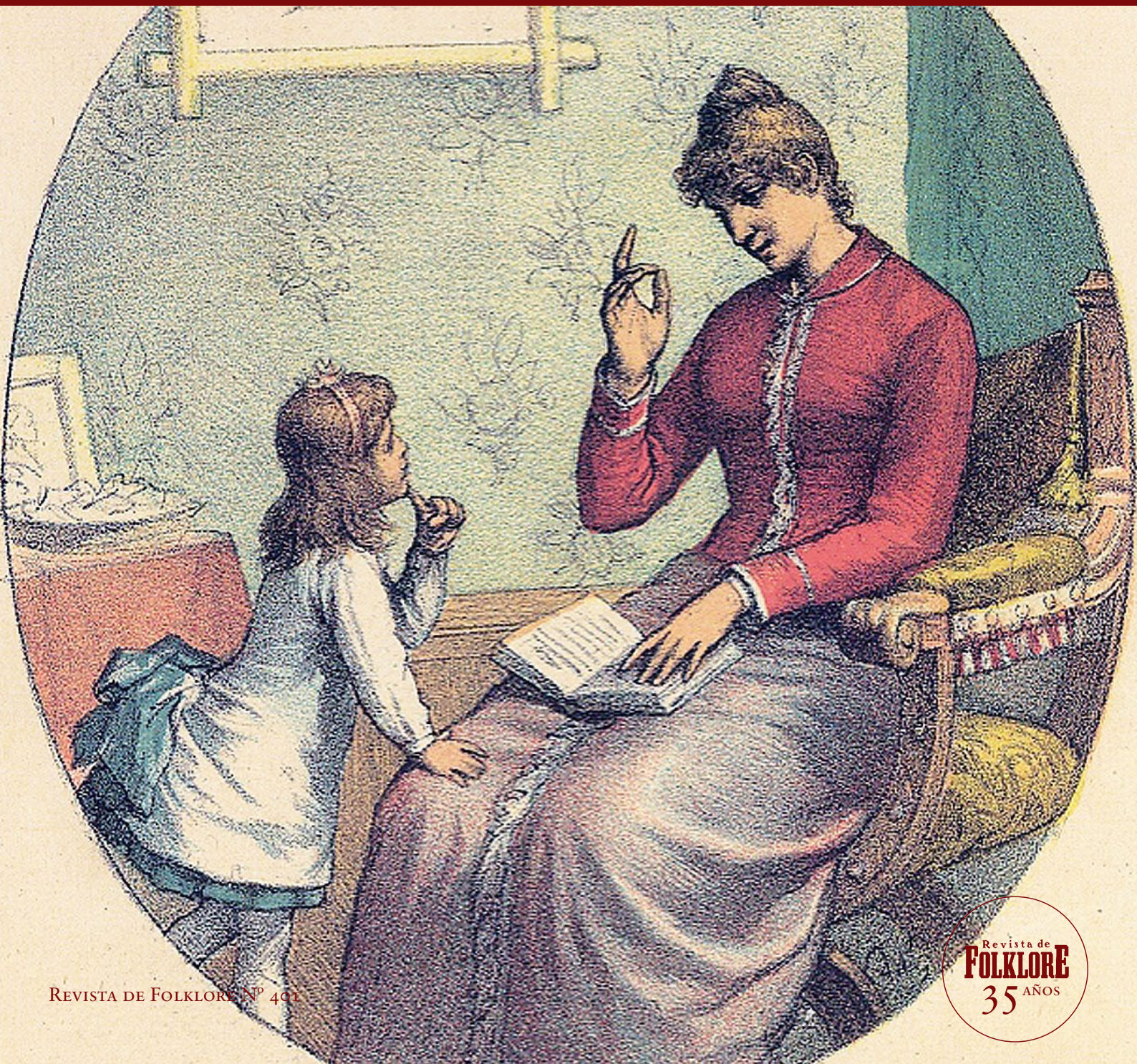
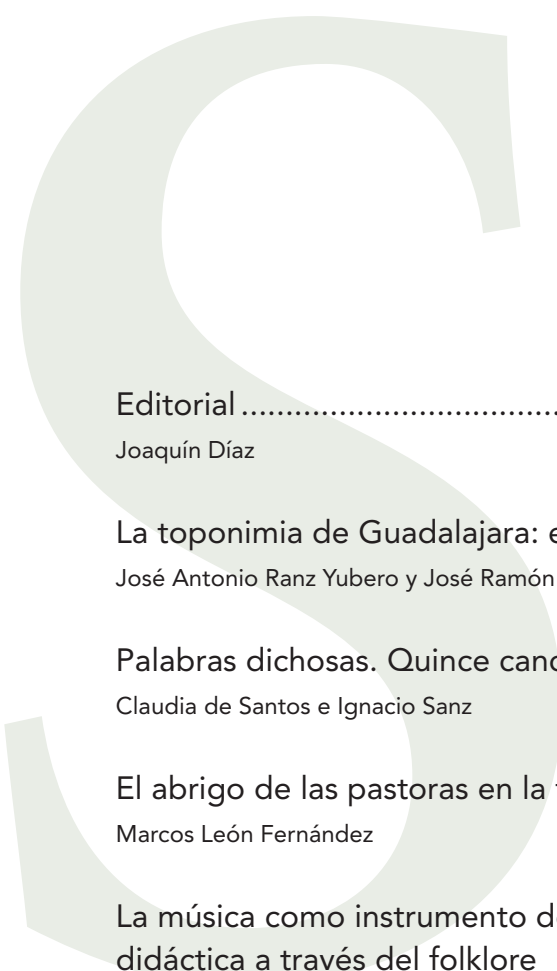


Revista de **FOLKLORE**

Fundación Joaquín Díaz





Editorial	3
Joaquín Díaz	
La toponimia de Guadalajara: estado de la cuestión	4
José Antonio Ranz Yubero y José Ramón López de los Mozos	
Palabras dichasas. Quince canciones de juegos de manos.....	17
Claudia de Santos e Ignacio Sanz	
El abrigo de las pastoras en la tierra de Buitrago (Madrid).....	23
Marcos León Fernández	
La música como instrumento de interculturalidad. Una propuesta.....	59
didáctica a través del folklore	
Ana María Botella Nicolás, Rafael Fernández Maximiano, Xavier Mínguez López y Silvia Martínez Gallego	

SUMARIO

Revista de Folklore número 401 – Julio de 2015
Portada: *El mundo de los niños*, por J. Cuevas. Madrid 1888
Dirige la Revista de Folklore: Joaquín Díaz
Edición digital, diseño y maquetación: Luis Vincent
Corrección de textos: Rosa Iglesias
Fundación Joaquín Díaz - <http://www.funjdiaz.net/folklore/>
ISSN: 0211-1810

EDITORIAL

La mayor parte de los investigadores atribuye al poeta y sacerdote Rodrigo Caro los primeros estudios sobre la nana. Para un conocedor del mundo clásico como él no podía pasar inadvertido el hecho de que algunos escritores buscasen a la palabra nana una etimología relacionada con el simple tarareo ausente de letra que era sustituido por una especie de intencionalidad expresiva con la que se trataba de resumir un sentimiento. Es más, Caro observa que la palabra *naenia*, de donde parece que se podría derivar el término 'nana', servía para designar el ululato con que las plañideras despedían a los difuntos en el mundo romano, y para apoyar su teoría añade una cita: *Quosdam dicunt velle ideo dici Naenia, quod et voci similior querimoniam flentium sit* (Por eso dicen que se llama Naenia, porque es una melodía similar a la voz de los que lloran). De ese modo Naenia y Elegos, el canto triste que usaban los griegos y que dio origen a la palabra 'elegía', quedaban unidos para siempre, como vinculados por medio de un hilo que sería tejido por una Moira, como relacionados por una especie de sentimiento trágico...

Todas estas consideraciones no pasaron inadvertidas a otro andaluz, Federico García Lorca, quien, en una bellísima conferencia sobre las nanas españolas afirmaba: «Hace unos años, paseando por las inmediaciones de Granada, oí cantar a una mujer del pueblo mientras dormía a su niño. Siempre había notado la aguda tristeza de las canciones de cuna de nuestro país; pero nunca como entonces sentí esta verdad tan concreta. Al acercarme a la cantora para anotar la canción observé que era una andaluza guapa, alegre sin el menor tic de melancolía; pero una tradición viva obraba en ella y ejecutaba el mandado fielmente, como si escuchara las viejas voces imperiosas que patinaban por su sangre. Desde entonces he procurado recoger canciones de cuna de todos los sitios de España; quise saber de qué modo dormían a sus hijos las mujeres de mi país, y al cabo de un tiempo recibí la impresión de que España usa sus melodías para teñir el primer sueño de sus niños. No se trata de un modelo o de una canción aislada en una región, no; todas las regiones acentúan sus caracteres poéticos y su fondo de tristeza en esta clase de cantos, desde Asturias y Galicia hasta Andalucía y Murcia, pasando por el azafrán y el modo yacente de Castilla».

García Lorca deja entrever el fondo de la cuestión. En los primeros arrullos ya hay como un aviso, una advertencia de que se nace para morir. Quevedo escribió: «Son la cuna y la sepultura el principio de la vida y el fin de ella. Y con ser al juicio del divertimento las dos mayores distancias, la vida desengañada no sólo las ve confines, sino juntas con oficios recíprocos y convertidos en sí propios, siendo verdad que la cuna empieza a ser sepultura y la sepultura, cuna a la postrera vida».

Si entre esos 'oficios recíprocos' de que habla Quevedo está el de aprender para recordar o para olvidar, estaríamos hablando de sensaciones que se fijan en la memoria para construir paulatinamente al individuo y cultivar sus sentimientos. Si en la elección o en la creación del repertorio de una persona tienen que ver sus gustos y preferencias, mucho más en aquellas canciones, las más de las veces improvisadas, en las que el alma se manifiesta espontáneamente en forma de melodía envuelta en versos, quebrados por el dolor o el miedo. Lope de Vega escribió que «mal puede tener la voz tranquila quien tiene el corazón temblando».

Franz Liszt compuso en plena madurez y acercándose la hora de su muerte un bello poema sinfónico, el último, que tituló *De la cuna a la tumba*. En él, el compositor húngaro parece desprenderse de todo lo superfluo para quedarse con lo esencial de la música y de la vida. Entre la cuna y la tumba —a la que, por cierto, define como «cuna de la vida futura»—, desarrolla una vida representada en la lucha por la existencia. Pero lo interesante es el comienzo del primer movimiento en que con dos notas, separadas por un mínimo intervalo, construye un vaivén rítmico, al modo en que las madres mecían la cuna de sus hijos, para abordar después la melodía, contenida, triste, cuyo esquema se repetirá en el último movimiento, como reflejo ya de aquella lejana infancia en la que los sonidos y las luces se aprendían a golpe de ritmo binario.

LA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE INTERCULTURALIDAD. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A TRAVÉS DEL FOLKLORE

Ana María Botella Nicolás, Rafael Fernández Maximiano, Xavier Mínguez López y Silvia Martínez Gallego

Resumen

El presente artículo presenta diferentes propuestas musicales para trabajar la interculturalidad en el aula de primaria a través de la canción como elemento canalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el futuro maestro de primaria, utilizando canciones y juegos provenientes de otras culturas, adquiere un repertorio de recursos didácticos válidos para su aplicación en el aula y alcanza una comunicación intercultural eficaz¹.

Palabras clave

Interculturalidad, educación musical, educación primaria, canciones.

1. Introducción. Música e interculturalidad²

La interculturalidad se puede trabajar con la música a través de todos sus elementos, como la canción, la danza, el ritmo, los instrumentos... Educar a través de la interculturalidad significa enseñar a los niños puntos de vista no racistas, favoreciendo un clima de paz y potenciando conductas tolerantes y respetuosas. La educación musical es un magnífico medio para conocernos a nosotros mismos y para potenciar y mejorar las relaciones con los demás y con el entorno más próximo. Para que esto sea posible son necesarias unas condiciones de respeto, tolerancia e igualdad que deben primar en todas las actividades que desarrollemos con los alumnos. Por ello, debe imponerse la colaboración de todos frente a la participación de unos pocos

1 La propuesta nace de la experiencia llevada a cabo con alumnos estudiantes de Magisterio del área de Didáctica de la Música, en las Facultades de Educación Vestfold University College de Tonsberg (Noruega) y Laereruddannelsen Zahle de Copenhague (Dinamarca). La experiencia se enmarca dentro del Marco de Colaboración del programa ERASMUS para la movilidad docente de la Universitat de València.

2 Este artículo recoge una síntesis de las aportaciones más significativas de los autores dentro del grupo de investigación GRIEMAL al campo de la interculturalidad a lo largo de los siguientes trabajos: 1. BOTELLA, Ana María y FERNÁNDEZ, Rafael. «Una propuesta para trabajar la interculturalidad en aula de primaria a través de la música» en el I Congreso Internacional en la Red sobre Interculturalidad y Educación, 2010a, pp. 50-58; 2. BOTELLA, Ana María y FERNÁNDEZ, Rafael. «Musical resources for intercultural work in the elementary classroom», en Inted. 4th International Technology, Education and Development Conference, 2010b, pp. 2854-2862; 3. BOTELLA, Ana María; FERNÁNDEZ, Rafael; MÍNGUEZ, Xavier; ANGULO, Tanya, y MARTÍNEZ, Silvia. «Una experiencia multicultural en el aula de primaria a través de la música», en *Quaderns Digitals*, 75 (2013): 1-12; 4. BOTELLA, Ana María; FERNÁNDEZ, Rafael; MÍNGUEZ, Xavier; MARTÍNEZ, Silvia, y ANGULO, Tanya. «La canción como recurso intercultural en el aula de primaria», en Cosme J. Gómez Carrasco y Andrés Escarbajal Frutos (eds.). *Calidad e innovación en Educación Primaria*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia (Edit.um), 2014, pp. 73-84.

o la discriminación de otros; la cooperación y la ayuda frente a la individualidad de la persona o la competitividad. Es decir, el respeto y la tolerancia frente al rechazo ajeno³. En palabras de Guzmán:

La educación intercultural promueve relaciones de igualdad, de respeto, de cooperación entre personas procedentes de culturas diferentes, mediante la enseñanza y aprendizaje de valores, habilidades, normas, actitudes, conocimientos... Esta educación pretende superar todo tipo de limitaciones. Se apoya en la convivencia y en la interacción entre todos los grupos culturales en condiciones de igualdad y tolerancia, permitiéndoles o, más bien, instándoles a conservar su identidad y forzándolos, al mismo tiempo, por supuesto, a convivir y a compartir⁴.

La multiculturalidad es una realidad presente en las aulas de todos los países europeos. Para Botella y Fernández, «it's a fact that multiculturalism is a reality in the classrooms in all European countries and the response to this situation shouldn't be expected to come from the institutions or the administration but from schools themselves and professionals»⁵.

Creemos que, ante este desafío, la respuesta de la escuela no ha de venir impulsada por las instituciones o la administración, sino que los propios centros y profesionales que se encuentran en una situación de privilegio han de ofrecerla como contraposición a lo que ha sido históricamente la primera respuesta de la escuela: la asimilación, aculturación y la imposición de la cultura oficial en lugar de respetar las diferencias y aprovechar las aportaciones que, desde muy diferentes ámbitos, ofrece la multiculturalidad⁶.

Así pues, se propone como opción una educación intercultural, es decir, la promoción de relaciones de igualdad o la cooperación entre personas de diferentes culturas mediante diferentes estrategias. Se podría decir, según Mínguez, que la interculturalidad supone, pues, un intercambio donde no solo hay una aculturación del más débil, sino que se produce un enriquecimiento mutuo fruto de la comunicación y del conocimiento del otro⁷.

Nuestra intervención como docentes pasaría por la reducción del prejuicio a través del contacto con otras formas culturales, teniendo en cuenta que necesitamos también un profesorado sensible a este aspecto que nunca pierda de vista la perspectiva intercultural.

La música, la danza, la literatura o el juego son manifestaciones colectivas en las que los niños y las niñas inician lúdicamente diversos aprendizajes y que han sido transmitidas de padres a hijos. Así pues, consideramos que contienen la esencia del saber, las creencias y las costumbres de cada cultura; asumen diferentes estilos y estructuras de acuerdo al período histórico, al área geográfica o a la cultura en la que se practican y son formas de expresión de los más profundos sentimientos y aspiraciones que

3 BOTELLA, Ana María. «Música e Interculturalidad», en *I Encuentro Internacional Virtual de Educación EIVO*, 2007, pp. 94-102.

4 GUZMÁN, María Dolores. «Interculturalidad en el aula». *Revista Enfoques Educativos*, (2009): 55.

5 BOTELLA, Ana María y FERNÁNDEZ, Rafael. «Musical resources for intercultural work in the elementary classroom», *op. cit.* p. 2854.

6 BESALÚ, Xavier. *Diversidad cultural y educación*. Madrid, Síntesis, 2002 (citado en Botella, Ana María et al., «Una experiencia multicultural en el aula de primaria a través de la música», *Quaderns Digitals*, 75, (2013): 1-12.

7 MÍNGUEZ, Xavier. «Interculturalidad, multiculturalidad o localismo: un modelo para la LIJ catalana», en Herrera et al., *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*. Tenerife: Universidad de la Laguna, 2010, pp. 559-572.

pertenecen a toda la humanidad. De este modo, la relación intercultural que se establece en los espacios educativos: aulas, talleres, patio escolar, etc., puede ser motivo de enriquecimiento para todos.

2. La canción como elemento globalizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Son muchas las pedagogías que atienden de una manera relevante a la educación musical, aunque, bien es cierto, cada país la concibe con características diferentes que responden al sistema social imperante, a la idiosincrasia del pueblo, a las tradiciones, al folklore... etc. Pero en lo que sí están de acuerdo es en el papel decisivo que tiene el medio musical donde se desarrolla el niño y parten de una adecuada educación musical, considerando la educación vocal como el eje vertebrador de toda esta educación, así como que la música será parte de la vida cotidiana del niño.

Entre los principales pedagogos musicales que apuestan por el canto a través de la canción como elemento para desarrollar la expresión musical, podemos destacar a:

1. Jacques Dalcroze (1865-1950): pedagogo y compositor suizo que entendía la música como movimiento y todo movimiento como la respuesta natural a la música. Deseaba que la música, pasando por el oído, llegara al alma y que el cuerpo fuera como una gran resonancia.

2. Zoltan Kodály (1882-1967): musicólogo y compositor húngaro que pensaba que la música era tan necesaria como el aire y que solo lo auténticamente artístico era valioso para los niños. Utiliza la fononimia como método de entonación a través de la mano y desarrolla la base de su método en la canción y en el folklore de su país. Kodály creó el método de educación musical que lleva su nombre y dedicó gran parte de su vida a esta enseñanza. Arranca de un principio democrático y universal: *la música pertenece a todos*. Está basado fundamentalmente en la práctica de canciones de su propio folklore, ordenadas metodológicamente, así como de danzas también del folklore húngaro. La base de su método es la voz humana.

3. Carl Orff (1895-1982): compositor y director de orquesta alemán, basa su método (al igual que Kodály) en la canción y, sobre todo, en el folklore de su país (Alemania). La pedagogía musical Orff implica un contacto con la música desde el primer momento, englobando el ritmo, la melodía, la armonía y el timbre, resultando así una música sencilla, original y elemental que conforma una unidad junto con el lenguaje y el movimiento. Por tanto, su base la tiene en la triple actividad de la palabra, el sonido y el movimiento. En esta actividad va formando progresivamente a los niños en un ambiente natural, en el juego y en el desarrollo de sus facultades musicales por medio de la improvisación de ritmos y melodías, para los que se sirve de instrumentos de percusión de sonidos indeterminados y de placas. El aspecto más destacado del método es la utilización del instrumental, especialmente diseñado y pensado para los niños, de fácil manejo y con una base armónica simple, de notas pedales, *ostinatos* y bordones (para instrumentos de placas).

4. Justine Ward (1879-1975): pianista y una de las pioneras en el campo de la renovación pedagógico-musical. El canto y la progresión musical han sido la aportación más rica que ha hecho esta pedagoga al mundo de la música, pues este método considera la voz como el instrumento más importante. Ward sintió la necesidad de crear un método de pedagogía musical escolar al escuchar en una iglesia católica un coro de niños entonando un canto gregoriano que le produjo un fuerte impacto en su espíritu. Hizo entonces la promesa de buscar un sistema que permitiera que todos los niños cantasen bien, tanto el canto gregoriano como la música clásica y moderna.

Sus procedimientos pedagógicos tienen como finalidad que todos los niños puedan leer, comprender y cantar canciones monódicas y polifónicas.

5. Edgar Willems (1890-1978): es un destacado pedagogo volcado en el estudio de la psicología como base de su trabajo educativo musical. Inspirándose en las investigaciones de la psicología infantil, Willems preconizará la educación musical desde la cuna, pues el entorno familiar ocupa un lugar primordial para el desarrollo sensitivo del niño. Así mismo, prestará atención a los movimientos naturales con el fin de desarrollar el sentido rítmico (mecer, balancear, acunar...) y, por supuesto, a la educación del oído a través de ejercicios adecuados para desarrollar las facultades auditivas.

6. Jos Wuytack (1935-): es uno de los pedagogos contemporáneos que más está contribuyendo a la formación musical en la línea de la pedagogía musical activa. Los elementos clave de la metodología de Wuytack son la comunicación, la creatividad y la actividad integrados al movimiento corporal, al juego, al ritmo, a los instrumentos, a la canción, a la audición y al gesto. La voz es el medio de expresión por excelencia y todo el cuerpo debe participar en la alegría musical. El resultado es una música original que forma una unidad con el lenguaje y el movimiento⁸.

Todos estos métodos pedagógico-musicales insisten en la educación de la voz para lograr una educación integral en el niño.

La importancia de la voz humana como lenguaje expresivo y sugerente queda fuera de toda duda. La voz humana, como medio de expresión y comunicación universal entre los seres humanos, es la fuente sonora más antigua y natural con la que podemos hacer música. La melodía es el resultado de las relaciones de altura y de intervalos de tiempo entre los sonidos. Los niños ven en ella un campo de acción y expresión que les da mucho juego. Improvisar melodías es a veces un juego espontáneo. El eco melódico es una ejercitación vocal muy interesante que trata de imitar esquemas melódicos con un sentido musical completo, incluso se puede variar algunos parámetros como la velocidad o la intensidad para convertirse en un diálogo vocal muy expresivo. Al cantar canciones, los niños detectan su carácter y eligen los recursos expresivos para su interpretación actuando sobre la dinámica, la articulación y la velocidad. El canto es el mejor camino para despertar y desenvolver en el niño muchas cualidades musicales como el ritmo, la melodía... hasta llegar a tener conciencia del sentido tonal. El canto será la mejor forma para desarrollar la audición interna que constituye la base de toda musicalidad y será el medio más extendido, y también el más utilizado, para formar o desarrollar el oído. Sin embargo, no será efectivo si el profesor no sabe escoger las canciones que ha de enseñar. La selección de canciones en Educación Infantil debe respetar unos criterios mínimos en función de la tesitura, edad, etc.

3. Objetivos

Los objetivos planteados para llevar a cabo esta experiencia han sido:

- Conseguir una comunicación intercultural eficaz y fluida.
- Despertar el interés en el alumnado para que, a través de la música, la danza, el juego o la literatura, se favorezcan las relaciones interculturales del aula como puente hacia la mejora de las relaciones sociales.

8 BOTELLA, Ana María. «La importancia de la música en la educación infantil: la canción», en Barreales, M.; Madrid, D.; Prada, C., y Ruiz, C. *Ética, estética y estrategias didácticas en Educación Infantil*. Tomo 1 (1.ª parte), 2005, pp. 305-314.

- Reencontrarse con canciones y juegos de otras culturas.
- Conocer un repertorio de recursos didácticos válidos para su aplicación en el aula.

4. Metodología

Todas las metodologías activas de la pedagogía musical (Orff, Willems, Dalcroze, Wuytack...), aun partiendo de distintos puntos de vista, coinciden en la importancia que tiene la canción para la educación musical en la etapa de primaria. La canción, como una pequeña síntesis que encierra en sí misma los elementos fundamentales de la música, es, por tanto, un elemento globalizador y el medio más eficaz para introducir al alumno de estas edades en el mundo de la educación musical. Por ello hemos utilizado este recurso musical para llevar a cabo la propuesta que a continuación presentamos.

Guzmán propone que se podría realizar un taller para aprender ritmos y bailes de diferentes culturas, que al final se ejecutan en una misma representación, mostrando la similitud entre las diferentes manifestaciones culturales⁹.

En cualquier caso, la metodología empleada es interactiva y requiere del esfuerzo e interés tanto del discente como del docente, ya que está basada principalmente en la comunicación y participación de cada uno de los miembros en las diferentes actividades de esta experiencia.

Se han elegido las actividades teniendo en cuenta los gustos e intereses del alumnado de primaria. De este modo, hemos recurrido a textos, canciones o juegos para llevar a cabo los objetivos propuestos, con la finalidad de adoptar una metodología activa, participativa y acumulativa. Las sesiones han sido muy propicias para establecer en cada tarea la respuesta correspondiente, con lo que se ha asegurado un constante aprendizaje.

5. Desarrollo

Se han desarrollado las actividades con distintas canciones que presentamos a continuación:

5.1. Heia

Heia es un juego de piedra de los indios navajos cuya letra es sencilla ya que solo tiene una palabra (heia). Como aparecen en lugares tan distantes, tanto cultural como geográficamente, invita a pensar que la esencia del juego tiene que ver más con la condición humana que con el país o cultura, aspecto que trataremos de que surja en la sesión. Nos sentamos en círculo y pasamos la piedra siguiendo una secuencia de ocho movimientos iguales a la pulsación. En el movimiento 1 y 2, tenemos la piedra en la mano izquierda golpeando en nuestras rodillas; en el movimiento 3, damos un golpe en el suelo con ambas manos delante de nosotros; el movimiento 4 consiste en cruzar las manos y soltar la piedra en el suelo; en el movimiento 5, descruzamos las manos y cogemos la piedra con la mano derecha; en el 6 y 7 golpeamos nuestras rodillas teniendo la piedra ya en la mano derecha y, por último, en el movimiento 8, la piedra se pasa de nuestra mano derecha a la izquierda y se le da a la persona que está sentada a nuestro lado. Comenzamos la secuencia de aprendizaje lentamente y sin la piedra. Cuando ya incorporamos las piedras, y después de un tiempo jugando, empezamos a aumentar la velocidad, con lo que el juego se vuelve más y más difícil a la vez que divertido.

9 GUZMÁN, María Dolores, *op. cit.*, p. 64.

Heia

Indian Navajo song

Popular



Figura 1. Canción *Heia*¹⁰

5.2. *O mochi*

Juego de palmas japonés basado en la canción japonesa *O mochi*. Se trata de una canción sobre un pastel de arroz típico japonés y de cómo se amasa la harina de arroz simulando en algún momento los movimientos de amasado y de mortero. Desde el punto de vista musical, hemos seleccionado esta canción con el objeto de adquirir mayor independencia rítmica trabajando en parejas, donde cada miembro debe realizar una secuencia y movimientos distintos.

5.3. *Les claus de Déu*

Les claus de Déu (Las llaves de Dios) es un juego de piedra popular valenciano. Nos sentamos en el suelo formando un círculo e iniciamos el juego cantando la canción y pasando de uno en uno una única piedra en el sentido de las agujas del reloj. Se utiliza una pulsación para coger la piedra y otra para pasarla. De este modo, cada dos movimientos se completa un compás de 2/4, que es el que corresponde a esta canción.

Les claus de Deu

The keys of God

Popular Valencian song



The keys of God
Saint Peter and Saint John
Saint peter was going behind
with the triqui triqui trac tric trac

Figura 2. Canción *Les Claus de Déu*

10 Partituras extraídas de: BOTELLA, Ana María; FERNÁNDEZ, Rafael; MÍNGUEZ, Xavier; ANGULO, Tanya, y MARTÍNEZ, Silvia. «Una experiencia multicultural en el aula de primaria a través de la música». *Quaderns Digitals*, 75 (2013): 1-12. Todas las canciones son transcripciones originales de Rafael Fernández Maximiano.

5.4. *Ayelevi*

Ayelevi es una canción funeraria de origen africano muy útil para introducir el canto polifónico mediante el método de pregunta-respuesta. Antes, se explicará el texto y su significado, que hace referencia a las diferencias formales entre lo que en Europa y África podría considerarse música fúnebre. También se pueden referenciar las características festivas que, en muchos casos, tiene la música funeraria de la población afroamericana de Nueva Orleans como punto de discusión sobre los rituales y tratamiento que se hace de la muerte en diferentes culturas.

Para comenzar, cantamos a una sola voz y después separamos las voces masculinas y femeninas e introducimos la segunda voz para las mujeres. La canción también puede hacerse con una danza muy simple de manera circular y con percusiones corporales.

Ayelevi

Funerary song African folk song

Solo Tutti

A ye le vi mi ku lo mi do pa pa A ye le A ha mi do pa pa A ye le

Figura 3. Canción *Ayelevi*

5.5. *Hamba Natil*

Hamba Natil es una canción zulú con letras repetitivas que se puede traducir como «Permaneced con nosotros, Libertador [Redentor]». Desde el punto de vista musical, es una canción de armonía muy consonante que consideramos apropiada para avanzar en el canto coral. Con ella, podremos lograr cantar polifónicamente de manera rápida y fácil. En principio, todo el grupo con una formación en círculo, balanceándose y moviéndose, canta la misma voz que es la voz media. Un grupo de africanos nunca cantarían sin moverse, puesto que el canto y el movimiento se utilizan siempre de manera simultánea. Esta dinámica tribal nos invita a repetir la línea melódica varias veces. El docente selecciona a los estudiantes con las voces más agudas dentro del grupo. Mientras que el resto va cantando la misma voz, el grupo seleccionado comienza a cantar la voz número 1. Es recomendable hacer otro círculo con este segundo grupo también. Lo mismo se hace para la tercera voz. Así, hemos conseguido cantar a tres voces de manera sencilla y rápida.

Hamba Natil Makulule

1
Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

2
Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

3
Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

5
Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

Ham-ba na-til ma-ku-lu-le Ham-ba na-til ma-ku-lu-le

Figura 4. Canción *Hamba natil*

5.6. Hashivenu

Hashivenu es un verso hebreo del *Libro de las lamentaciones*. Tradicionalmente, se recita durante el día más triste del calendario judío con el fin de recordar la destrucción del templo y otras tragedias que se abatieron sobre este pueblo. Es una pieza adecuada para introducir tonalidades menores y música modal. La línea melódica es fácil de cantar y ayuda a escuchar la armonía. Nos ofrece la posibilidad de trabajar la melodía de manera *cantabile* y expresiva.

Hashivenu

Canon Hebreo

1
Ha-shi-ve-nu-ha-si-ve-nu-ha-shi-ve-nu el-e-i-cha

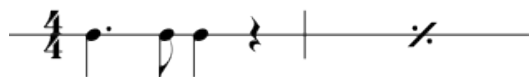
2
V'-na shu-va v'-na shu-va

3
Cha-desh cha-desh ya-me-nu k'-ke-dem

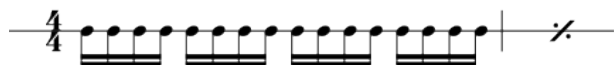
Figura 5. Canción *Hashivenu*

5.7. Singing all together

La última actividad se basa en la canción inglesa *Singing all together* (Cantando todos juntos). Tiene dos voces diferentes que hemos introducido por separado con percusiones en el cuerpo. Junto con la primera voz, hacemos un ritmo con percusiones corporales:



Con la segunda voz, hacemos el acompañamiento golpeando nuestras rodillas:



Dividimos la clase en dos grupos formando dos filas, una delante de la otra. Cada grupo comienza con una voz diferente, teniendo en cuenta que todo el grupo tiene que cantar las dos voces. Después de un tiempo cantando al unísono *Singing all together*, ambos grupos se desplazan hacia unos y otros. Como resultado de este movimiento, todos cantan delante de una persona que estaba cantando la voz contraria. Este ejercicio refuerza el oído y aumenta la autonomía como un cantante de coro.

Por último, se camina alrededor del aula y cuando los alumnos se encuentran uno frente a otro, tienen que cantar su propia voz.

Primera voz:

♩ = 120

Voice

Body Perc.

5
sing-ing — all to - ge - ther — sing - ing — just for joy

9
sing-ing — all to - ge - ther — e - very — girl and boy.

Figura 6. Primera voz. Canción *Singing all together*

Segunda voz:

♩ = 120

Voice

Body Perc.

5
E - very - bo - dy sing-ing a song e - very - bo - dy sing-ing a song —

9
e - very - bo - dy sing-ing a song e - very - bo - dy sing all day long

Figura 7. Segunda voz. Canción *Singing all together*

Y las dos voces juntas:

Singing all together

♩ = 90

1
sing-ing all to - ge - ther sing-ing just for joy

2
E very bo dy sing ing a song e very bo dy singing a song

5
sing-ing all to - ge - ther e - very girl and boy.

e very bo dy sing ing a song e very bo dy sing all day long

Figura 8. *Singing all together*

6. Conclusiones

Mediante los recursos musicales variados de todas las culturas, creemos que se puede conseguir una comunicación intercultural eficaz, al menos desde el punto de vista de la diversidad musical. La amplitud de campos que nos ofrece la música: cantos, bailes, instrumentos, sonidos corporales, juegos y cuentos, entre otros, han constituido un conjunto de actividades para el inicio del conocimiento de algunas diferencias entre culturas, así como el reconocimiento de las múltiples semejanzas que existen entre ellas.

En esta experiencia musical grupal, ha sido necesaria la inclusión y la interacción de todos los alumnos, y precisamente ese objetivo común, hacer música, y esa cooperación para lograrlo, han hecho de la relación intercultural y del acto musical una fuente de disfrute, conocimiento y comunicación que nos ha provocado respuestas emocionales provechosas y duraderas.

La música posibilita desarrollar esta serie de actitudes positivas hacia personas de diferentes culturas y poder interactuar con el mundo externo. Pensamos que, gracias a la gran capacidad de comunicación que posee este medio, podemos conseguir en los alumnos desarrollar una actitud crítica y conveniente para que, al integrarse en la sociedad, la mejoren con nuevos valores. Creemos importante y necesario que el alumno pueda acercarse a su cultura desde el punto de vista musical, su folklore, sus cantos y danzas, su música; en esencia, un patrimonio que forma parte del día a día y que se hace vivo en las tradiciones.

A través de la música, y en concreto de la canción, hemos desarrollado estrategias que permiten buscar la convergencia entre diversidad, globalización y pluralismo.

Dra. Ana María Botella Nicolás*, Rafael Fernández Maximiano*,
Dr. Xavier Mínguez López** y Silvia Martínez Gallego*.

Facultad de Magisterio-Universitat de València.

*Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.

**Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

REFERENCIAS

- BESALÚ, Xavier. *Diversidad cultural y educación*. Madrid, Síntesis, 2002.
- BOTELLA, Ana María. «La importancia de la música en la educación infantil: la canción», en Barreales, M.; Madrid, D.; Prada, C., y Ruiz, C. *Ética, Estética y estrategias didácticas en Educación Infantil*. Tomo 1 (1.ª parte), 2005, pp. 305-314.
- BOTELLA, Ana María. «Música e interculturalidad», en el I Encuentro Internacional Virtual de Educación EIVO, 2007, pp. 94-102.
- BOTELLA, Ana María y FERNÁNDEZ, Rafael. «Una propuesta para trabajar la interculturalidad en aula de primaria a través de la música» en el I Congreso Internacional en la Red sobre Interculturalidad y Educación, 2010a, pp. 50-58.
- BOTELLA, Ana María y FERNÁNDEZ, Rafael. «Musical resources for intercultural work in the elementary classroom» en Inted. 4th International Technology, Education and Development Conference. Valencia: Iated, 2010b, pp. 2854-2862.
- BOTELLA, Ana María; FERNÁNDEZ, Rafael; MÍNGUEZ, Xavier; ANGULO, Tanya, y MARTÍNEZ, Silvia. «Una experiencia multicultural en el aula de primaria a través de la música». *Quaderns Digitals*, 75 (2013): 1-12.
- BOTELLA, Ana María; FERNÁNDEZ, Rafael; MÍNGUEZ, Xavier; MARTÍNEZ, Silvia, y ANGULO, Tanya. «La canción como recurso intercultural en el aula de primaria», en Cosme J. Gómez Carrasco y Andrés Escarbajal Frutos (eds.). *Calidad e innovación en Educación Primaria*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia (Edit.um), 2014, pp. 73-84.
- GUZMÁN, María Dolores. «Interculturalidad en el aula». *Revista Enfoques Educativos*, (2009): 55-66.
- MÍNGUEZ, Xavier. «Interculturalidad, multiculturalidad o localismo: un modelo para la LIJ catalana», en Herrera et al., *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*. Tenerife: Universidad de la Laguna, 2010, pp. 559-572.

Revista de **FOLKLORE**

Fundación Joaquín Díaz

www.funjdiaz.net

