



Trabajo de fin de Máster

Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas (Interuniversitario)

Título:

**Una propuesta para abordar la interpretación vocal
durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria**

Modalidad: Innovación educativa

Luis Alberto Giner Alonso

Tutor: Roberto Souto Suárez

Convocatoria de Julio, curso 2022-2023

Resumen

La muda vocal es un proceso fisiológico por el cual la voz de los adolescentes experimenta cambios notables, tanto en el caso de la voz masculina como en el de la voz femenina. Este proceso, que tiene lugar debido a las transformaciones hormonales que se producen durante la pubertad, puede tener una duración variable y coincide, en sus primeros años, con la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Durante la muda vocal, las cuerdas vocales de los jóvenes se alargan y engrosan, lo que provoca cambios significativos en su tono, timbre y capacidad vocal. Estos cambios pueden resultar desconcertantes para los adolescentes, y en algunos casos pueden generar inseguridades o problemas de autoestima. En el ámbito educativo, es importante tener en cuenta estos cambios en la voz de los estudiantes, especialmente en aquellas asignaturas en las que se trabaja activamente con la voz, como ocurre en la materia de Música durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). Los docentes deben estar preparados para adaptar sus actividades a las necesidades de los alumnos durante este proceso de cambio vocal y para proporcionarles los recursos y herramientas necesarias para que puedan seguir desarrollando sus habilidades vocales y mantener su salud vocal de manera adecuada. En este trabajo se aborda el proceso de la muda vocal en los adolescentes analizando sus causas, consecuencias y repercusiones en el ámbito educativo, así como algunas estrategias y técnicas que, a través de la gamificación, pueden facilitar el proceso de adaptación de las actividades para estos estudiantes durante esta etapa de transición vocal. Además, se plantean una serie de propuestas y orientaciones abiertas, para que los docentes de Música de la ESO puedan inspirarse en ellas para abordar la interpretación vocal con plena confianza, en la tranquilidad de hacerlo de forma adecuada y saludable para sus alumnos y alumnas adolescentes.

Palabras clave: muda vocal, pubertad, salud, música, ESO, gamificación.

Abstract

Vocal moulting is a physiological process by which the voice of adolescents undergoes notable changes, both in the male and female voice. This process takes place due to hormonal transformations that occur during puberty, can have a variable duration and coincides in its early years with Compulsory Secondary Education. During vocal moulting, the vocal cords of young people lengthen and thicken, leading to significant changes in pitch, timbre and vocal capacity. These changes can be disconcerting for adolescents, and in some cases can lead to insecurities or self-esteem problems. In education, it is important to take these changes in students' voices into account, especially in subjects where the voice is involved, such as music in compulsory secondary education (ESO). Teachers must be prepared to adapt their activities to the needs of students during this process of vocal change, and provide them with the necessary resources and tools so that they can continue to develop their vocal skills and maintain their vocal health in an appropriate manner. This paper will address the process of vocal moulting in adolescents, analysing its causes, consequences and repercussions in the educational field, as well as the strategies and techniques that, through gamification, can be used to facilitate the process of adapting activities for these students during this stage of vocal transition. In addition, a series of proposals and open guidelines will be presented so that secondary school teachers can apply them or be inspired by them in order to approach vocal performance with full confidence, with the peace of mind of doing so in an appropriate and healthy way for their adolescent students.

Keywords: vocal change, puberty, health, music, ESO, gamification.

Índice

Introducción.....	5
Planteamiento del Problema de Innovación.....	6
Objetivos.....	15
Plan de Intervención.....	15
1. Nivel al que va dirigida la propuesta de innovación.....	16
2. Propues tres pautas de intervención para iniciar al alumnado en la práctica vocal.....	17
2.1 Primera propuesta detallada de intervención:.....	17
2.2 Segunda propuesta detallada de intervención:.....	25
2.3 Tercera propuesta detallada de intervención:.....	29
3. Manual de orientaciones y propuestas para la práctica vocal durante la ESO.....	32
3.1 Propósito con respecto al Alumnado.....	33
3.2 Salud Vocal: Recomendaciones.....	36
3.3 Ejercicios Respiratorios: Recomendaciones.....	38
3.4 Consejos y propuestas a la hora de montar e interpretar las partituras.....	42
3.5 Algunos ejemplos de arreglos de partituras.....	46
3.6 Consejos y Propuestas Finales.....	52
3.7 Conclusiones Finales del Manual.....	53
3.8 Algunos materiales de interés.....	53
3.8.1 Métodos de canto:.....	53
3.8.2 Vídeos de Interés.....	55
Plan de Seguimiento.....	58
Resultados y propuesta de mejora.....	60
Bibliografía.....	63
Videos Recomendados.....	66
Anexos.....	68
Anexo 1.....	68
Anexo 2.....	71
Anexo 3.....	72
Anexo 4.....	73
Anexo 5.....	74
Anexo 6.....	76
Anexo 7.....	77
Anexo 8.....	79
Anexo 9.....	82
Anexo 10.....	84
Anexo 11.....	88
Anexo 12.....	89
Anexo 13.....	90

Anexo 14.....	91
Anexo 15.....	92

Introducción

El periodo de la enseñanza secundaria coincide con una etapa clave en el desarrollo del ser humano desde el punto de vista fisiológico: el tránsito de la infancia a la edad adulta conocido como adolescencia o pubertad, en el que se producen, de forma progresiva, multitud de cambios a nivel físico y psicológico. Uno de esos cambios progresivos puede condicionar en gran medida los resultados de la práctica vocal en las clases de la materia de Música dentro de la enseñanza secundaria. Nos referimos al proceso conocido como muda vocal, que hará pasar al alumnado adolescente por distintas etapas dentro del desempeño de su instrumento vocal (según el momento de desarrollo en el que se encuentre cada individuo), y que sin duda puede afectar a su desenvolvimiento y práctica vocal (competencia vocal), de manera muy relevante, durante la etapa de la ESO.

He utilizado la palabra individuo conscientemente, porque este proceso de cambio vocal es diferente para cada alumno y alumna y está condicionado por distintos factores fisiológicos: el sexo biológico, la edad de comienzo de la adolescencia (que es variable también en cada individuo), la velocidad a la que se produce y otros que veremos más adelante.

Todo este panorama no debe desanimar al profesorado de la especialidad de Música ya que dentro de esa heterogeneidad, que caracteriza al ser humano en todos sus procesos, existen unas pautas generales que han sido tenidas en cuenta por los expertos en la interpretación vocal desde hace mucho tiempo y que desde mediados del siglo XX han ido ganando más rigor y profundidad científica, de manera que han ido encontrando pautas para que los adolescentes puedan seguir desarrollando sus capacidades vocales sin peligro de dañar su instrumento vocal en un momento en el que su aparato fonador se encuentra en el periodo más delicado y cambiante de sus vidas.

En este proyecto de innovación se trata de contribuir a ese desarrollo positivo y saludable proponiendo una serie de pautas y orientaciones que consideramos necesario tener en cuenta a la hora de trabajar la interpretación vocal con el alumnado de enseñanza secundaria. De esta manera, la actividad del docente podrá aportar unos valores positivos en términos de salud vocal a través de la buena práctica y el conocimiento de las posibilidades de la capacidad canora del alumnado. Asimismo, en este trabajo se proponen una serie de

herramientas que ayudarán a desarrollar, con más éxito, las competencias en interpretación vocal a lo largo de la etapa de la ESO.

Planteamiento del Problema de Innovación

En primer lugar, cabe comentar que el interés por la problemática de la interpretación vocal que desprende este TFM, nace de la especial sensibilidad del autor hacia este mundo de la interpretación vocal y, en concreto, del tratamiento de la voz humana como instrumento musical. Esto se debe a la experiencia y dedicación acumulada durante años como cantante lírico profesional, como profesor de canto en Enseñanza superior y como profesor de Enseñanza secundaria en la especialidad de Música. De manera muy particular, esta última experiencia en la Enseñanza secundaria ha permitido observar un uso relativamente bajo de la expresión artístico-musical vocal en los programas educativos implementados en los centros educativos de Secundaria, apareciendo, en bastantes ocasiones, en un segundo plano o, a veces, ni siquiera apareciendo.

La causas de estas carencias en el uso de la expresión vocal probablemente vengan dadas por la etapa de transformación y cambio en la que se encuentran los alumnos y las alumnas en esta franja de edad (en la que el instrumento vocal está en plena muda vocal), lo cual puede hacer que los docentes tengan algunas reticencias a trabajar las voces en un momento tan delicado. A eso se suma la poca predisposición del adolescente a someterse al posible juicio de sus compañeros y compañeras de aula, lo cual podría suponer una problemática difícil de abordar por parte del profesor/a. De esta manera, puede resultar menos arriesgado priorizar la práctica instrumental.

Por otro lado, también se observa, con frecuencia, que cuando muchos docentes se deciden a realizar alguna actividad de interpretación vocal, lo suelen hacer pasando directamente a la acción, es decir, sin dar al alumnado unas mínimas pautas para el manejo adecuado de su instrumento vocal (como por ejemplo la respiración consciente, tan necesaria y fundamental) o sin tener en cuenta el momento particular de cada voz dentro del proceso de la muda vocal.

Si consultamos la opinión, a lo largo de la historia, de muchos expertos mundiales sobre el tema del canto, nos encontramos con la opinión de que en la etapa adolescente, sobre todo en el caso de la voces masculinas, es mejor que permanezcan sin cantar a la espera de que el proceso de muda se complete y pasen las posibles dificultades vocales propias de la adolescencia. Así lo establece, explícitamente, el mundialmente conocido Manuel García, eminente Doctor otorrinolaringólogo, maestro de canto y famoso tenor también, que fue hijo del insigne cantante lírico y maestro de canto Manuel Del Pópolo García (que a su vez fue fundador de la saga más famosa e influyente de la historia del canto lírico). Su técnica, expuesta en su famoso método de canto (considerada como el fundamento del canto lírico moderno), incluye un extracto de la importante memoria presentada a la Academia de Ciencias de Francia en 1847, “Memoire sur la voix humaine”, en la que expone (en su apartado “De la muda de la voz”) lo siguiente: “En la pubertad, se efectúa en pocos años el fenómeno de la muda de la voz. Durante este tiempo crítico hay que dejar obrar a la naturaleza, único control de las fuerzas del individuo, que deberá durante esa época de regeneración, hacer la máxima economía de sus fuerzas...” (p. 8).

Este famoso tratado está considerado como el primero elaborado sobre bases anatómicas y fisiológicas (Grau, 1953). La influencia del mismo ha sido tan grande que en algunos conceptos, como el que nos ocupa, ha llevado a profesionales del mundo del canto, a directores de coros, a maestros de canto, y a profesores de música de todos los niveles educativos (y en concreto de enseñanza secundaria) a evitar abordar la interpretación vocal o el estudio de dicha disciplina cuando se han visto enfrentados a jóvenes que pasan por ese periodo transitorio de la muda vocal.

Aún hoy en día se puede encontrar profesionales del mundo del canto, como son directores de coros polifónicos, que evitan, o son partidarios de evitar, contar con individuos, sobre todo masculinos, que estén pasando por esta etapa y les invitan a esperar a que sus voces terminen de madurar, lo que a la larga supone el abandono de esa vocación por cantar o el desarrollo de un cierto autoconcepto negativo como intérpretes vocales. En defensa de estos profesionales de la dirección y profesores hay que decir que lo hacen con buena intención, convencidos de que así están protegiendo el futuro patrimonio vocal de estos adolescentes como posibles futuros estudiantes de canto o, incluso, profesionales, con el fin de que su voz llegue a madurar sin riesgo de ser dañada. O sea, que esa postura es fruto de un alto sentido de la responsabilidad y viene marcada por la información predominante de la que se ha dispuesto

sobre el tema durante mucho tiempo, información que no hay que olvidar que está sacada de métodos dirigidos, única y exclusivamente, a estudiantes que pretenden prepararse para ser cantantes solistas profesionales.

Pero no todos los autores de métodos profesionales de canto han mantenido esa misma idea. Por el contrario, hay autores que han preferido enfrentarse a la problemática con una mentalidad más abierta. “Suponer que haya que esperar hasta los 17 o 18 años para trabajar la voz, es un prejuicio totalmente equivocado” (Mansion, 1977, p.21). Como se comprueba, esta conocida soprano y pedagoga de canto mantiene una posición opuesta a la defendida por Manuel García en el siglo XIX y cree necesario que desde la niñez se enseñe a manejar el instrumento vocal de forma correcta, lo que evitará problemas futuros de salud vocal. Sin embargo, no propone ninguna adaptación concreta para voces en el proceso delicado de la muda vocal, o sea, que aplica la misma metodología para todas las edades.

En cuanto al conjunto de los autores que han estudiado el tema concreto de la voz en la adolescencia, nos encontramos con que a pesar de que la problemática de la muda vocal se conoce en el mundo relacionado con el estudio del canto desde sus orígenes, su estudio, con intenciones pedagógicas, solo comenzó a realizarse a partir de mediados del siglo XX (Patrick Freer y Alfonso Elorriaga, 2017). Estos estudios surgieron entre un grupo de profesores de música estadounidenses que estaban muy interesados en poder contar, en sus agrupaciones corales, con jóvenes adolescentes para que no se perdieran vocaciones canoras por motivo del retraso producido por el prejuicio histórico de no ejercitar el instrumento vocal durante esa etapa. Freer y Elorriaga (2017, citando a Dunkan Mckenzzie, 1956, a Irvin Cooper, 1965 y a Frederick Swanson, 1977) describen cómo fueron avanzando, poco a poco, en sus experiencias en este campo hacia investigaciones cada vez más rigurosas y científicas. Además encontraron que el conocimiento de estas investigaciones por parte de los profesores de música de coros polifónicos proporcionaba un *modus operandi* suficientemente fiable como para poder trabajar con seguridad con los adolescentes, fuera cual fuera su momento de desarrollo vocal, y que podían adquirir un autoconocimiento y una solvencia interpretativa suficiente como para poder participar en los coros polifónicos sin interrupción durante toda su vida. Todos estos autores llegaron a unas conclusiones comunes que son de mucho interés, como por ejemplo, que el cambio de la voz sucede en unas fases o etapas comunes para todos los individuos pero que son variables en duración temporal según cada uno de ellos. También tienen en común la conclusión de que las piezas a interpretar no deben tener las mismas

tesituras para todos, o dicho de otro modo, que se debe cantar en distintas voces que serán asignadas según las características de cada individuo. También Ramón Regidor (1977, citando a Garde, 1958) nos dice, en su famoso libro “Temas del Canto”, que incluso trabajando con voces infantiles, es indispensable (para las lecciones de solfeo y, por tanto, también para cantar en grupo), dividir al alumnado en dos grupos: uno que incluya a las voces del espectro centro grave y más grave y otro grupo compuesto por las voces más agudas y agudas centrales, y trabajar con cada grupo en las tesituras más apropiadas y adaptadas a su vocalidad específica.

La anterior referencia a Ramón Regidor, seguidor de los autores americanos, tiene como propósito demostrar que se trata de autores de distinta procedencia y ámbito pero que coinciden en trabajar las voces juveniles utilizando tesituras adaptadas, incluso, en este último caso desde la infancia, acentuando esto la necesidad de trabajar estas voces con unos métodos y tesituras adaptadas para cuidar la salud y el desarrollo futuro de los individuos, evitando producir alguna lesión o vicio limitante.

Volviendo a los puntos en común de los autores estadounidenses antes mencionados, cabe decir que todos estaban de acuerdo en que los profesores de coro que trabajasen con adolescentes debían de tener unos conocimientos y unas pautas para trabajar de forma adecuada con estas voces y saber qué paso dar en cada fase de la muda vocal. Todos estos estudios, cada vez más sofisticados, fueron hechos sobre poblaciones diferentes.

Por su parte, Alfonso J. Elorriaga ha recogido el testigo de estos autores y sus continuadores aplicando esos conocimientos y continuando con sus investigaciones con coros de adolescentes, como director y pedagogo del canto coral. En su tesis doctoral (“La continuación del canto durante el periodo de la muda de la voz”, 2011) describe, citando a una serie de investigadores anglosajones en línea de sucesión temporal, cómo han ido evolucionando dichos conocimientos y las conclusiones a las que han llegado, tomando como punto de partida a un famoso laringólogo británico contemporáneo de Manuel García, que mantenía la tesis contraria a éste, es decir, que la voz masculina se podía ejercitar durante el periodo de la muda por ser un proceso natural y que dicho proceso era gradual. Se trataba de Sir Morell McKenzie (1871), cuyas teorías no llegaron a alcanzar la difusión de las de García. Aun así, Desso A. Weis (1950) recogió el testigo dejado por Mckenzie en el siglo XIX.

Las investigaciones de Weis pusieron de manifiesto, por primera vez, la importancia determinante que tenían las hormonas en el proceso del desarrollo en la adolescencia y, como no puede ser de otro modo, en el proceso de la muda vocal. También describe cómo en la pubertad crecen considerablemente los órganos que intervienen en la producción de la voz y este fenómeno tiene como consecuencia el descenso del tono de la voz, un aumento del volumen de aire en la ventilación pulmonar y un aumento de la resonancia.

Weis también describe cómo cambian los cartílagos laríngeos y patologías de la voz adolescente producidas por causas hormonales principalmente. Asimismo establece, y esto es muy importante, que el comienzo de la muda de la voz comienza en la voz hablada, adquiriendo esta un tono más áspero y ronco que llevará a un descenso del tono de la voz, al final del proceso, de una octava aproximadamente y de una sexta en su parte aguda en la voz masculina, mientras que en el caso de las voces femeninas el descenso del registro es de entre una segunda o una tercera ya que la transformación en estas voces es mucho menor.

El siguiente investigador que menciona Elorriaga es Kahan (1978), que realiza un estudio con técnicas forenses examinando 10 cadáveres masculinos y diez femeninos de individuos adolescentes y preadolescentes de origen caucásico que estaban inmersos en el proceso de muda vocal. Entre sus conclusiones destaca que la laringe femenina requiere de menor grosor que la masculina para llegar a la madurez vocal, que las laringes masculinas son notablemente más largas que las femeninas, que el cartílago tiroideos es bastante más prominente en los varones y, lo más interesante, que las cuerdas vocales al final del proceso tienen el doble del tamaño que las femeninas (esto puede explicar porqué el descenso de la voz masculina es aproximadamente de una octava, como ocurre en los instrumentos de cuerda y la relación de la longitud de sus cuerdas con la afinación).

Posteriormente, Harries et al. (1997), utilizando unos parámetros denominados SFF por sus siglas en inglés (Speaking fundamental frequency = Afinación media de la voz hablada), llegó a la conclusión de que los SFF de los individuos descendían de forma muy pronunciada en la fase final de la pubertad.

Siguiendo un poco más adelante en la línea temporal, nos encontramos con un estudio muy interesante, para el objeto de este trabajo, que consistió en estudiar el Cociente de cierre vocal (cuyas siglas en inglés son CQ: fold closed quotient). Este parámetro es muy importante

como referencia para medir la calidad de la voz, ya que mide la fuerza con la que se produce el cierre de las cuerdas vocales al producirse la fonación y también la capacidad de mantener ese cierre o acoplamiento (también llamado cierre de glotis) mientras se canta y se frasea, lo que nos dará información muy fidedigna de la calidad de la voz que produce ese individuo. Es importante aclarar que a mayor cociente, menos cantidad de aire se escapará y por tanto la voz será menos aireada y mayor será el aire empleado en producir vibración, lo cual supondrá una mejor calidad de la voz emitida (a lo que habría que añadir un empleo de la voz más saludable). Estos estudios fueron realizados con voces adolescentes e infantiles de coros semiprofesionales ingleses. Los resultados más destacables de este estudio, con relación a estas voces jóvenes, son que lo que modifica la variable de medición de calidad vocal en las voces femeninas es su adiestramiento como cantantes, mientras que en las voces masculinas, además de su experiencia como cantantes interviene una variable que es la fase de la muda vocal en la que se encuentra cada individuo en ese momento.

Barlow y Howwar llevaron a cabo más investigaciones en los años 2005 y 2007 en las que terminan por aclarar que la ejercitación de la voz durante la muda vocal es positiva y aumenta la calidad de la voz. En el año 2007 realizaron un nuevo estudio empleando mediciones con electrolaringoscopia a jóvenes de ambos sexos de entre 8 a 18 años, midiendo el cociente de contacto (CQ) de la voz hablada y cantada. Los resultados más relevantes fueron que en las voces masculinas, según va madurando la laringe durante la adolescencia mayor es su CQ. O sea, que la muda vocal mejora por sí misma la calidad de la voz masculina. En el caso de las voces femeninas se produce el efecto contrario, principalmente en la voz cantada: se va haciendo más aireada y de menos calidad en los primeros estadios, para mejorar posteriormente. Así pues, el proceso es diferente pero el resultado final es el mismo. Y por último, y muy importante para el trabajo que nos ocupa, llegaron a la conclusión de que los individuos que recibían clases de canto mejoraban el grado de emisión vocal en todos los casos, independientemente del sexo biológico del individuo.

Hasta ahora hemos tratado sobre estudios de la voz en la adolescencia con predominio de la voz masculina, ya que históricamente ésta ha preocupado más a los investigadores por sus consecuencias más llamativas con respecto a la voz femenina. Elorriaga 2011 (citando a Vennard, 1967) hace referencia a un hueco o hendidura triangular entre las terminaciones posteriores de la cuerdas vocales femeninas producido por el debilitamiento de los músculos interaritenoides (también denominado aritenoideo, correspondiente al grupo de los músculos

intrínsecos de la laringe). Esta circunstancia temporal impide el cierre correcto de las cuerdas vocales, lo que provoca una voz más aireada y por tanto de menos calidad en las voces adolescentes femeninas. Esta cuestión es muy importante porque es uno de los rasgos fundamentales de la muda vocal de la adolescencia. También cita a la que considera como la primera investigadora que se dedicó a describir la muda vocal femenina, Gackle (1985), la cual consideraba que en cuanto a las voces femeninas adolescentes, había que esperar un sonido que sea suave y limpio y que las voces femeninas en este periodo pertenecen al registro de mezzosoprano o soprano II. Este comentario coincide plenamente con la experiencia de los profesores/as de canto y significa una confirmación muy importante. Esta misma autora también habló de la necesidad de que las estudiantes pudieran intercambiar su líneas vocales según las necesidades del momento vocal dentro de su proceso de muda para que todas pudieran cantar, adaptándose así la música a las tesituras más cómodas de cada alumna.

Los signos más representativos del cambio de la voz femenina según Gackle son:

- Imprecisión en la afinación.
- Desaparición de la voz en algunos intervalos.
- Aparición de voz ronca.
- Ruptura ocasional de la voz con saltos de registro.
- Color áspero de la voz.
- Dificultades de fonación.
- Cambios de fonación temporal durante los ciclos menstruales.
- Descenso del registro SFF de la voz hablada.
- Exceso de aire en la voz, voz aireada.
- El LTP de la voz desciende una tercera durante el proceso.
- El HTP desciende hasta segunda a lo largo del proceso.
- El ámbito vocal o tesitura de mezzosoprano permanece durante el cambio.
- En la post menarquía se reducen las tesituras y se vuelven muy fluctuantes.
- LTP: Low terminal pitch (nota grave límite de registro o ámbito).
- HTP: High terminal pitch (nota aguda límite de registro o ámbito).

Estos rasgos vocales aparecen con los primeros cambios fisiológicos premenárquicos (más o menos a los 12-13 años, lo que coincide con los cursos de 1º y 2º de ESO en nuestro

sistema de educación). Todos estos rasgos que se mantienen durante todo el proceso de la adolescencia son producidos por un crecimiento de la laringe femenina más a lo ancho que a lo largo, lo cual produce una dificultad temporal para un correcto cierre de la glotis en la fonación (Arbibol et al., 1999).

Por lo general, a los 16 años se completa el proceso de cambio vocal femenino y se van corrigiendo todos los problemas temporales ya que se cierra el triángulo antes descrito, dando paso progresivamente a una voz plena de mujer.

Una vez dicho esto pasamos a hacer unas reflexiones sobre el estado de la cuestión de la interpretación vocal en el ámbito de la enseñanza secundaria, que es en lo que nos vamos a centrar en este trabajo.

En primer lugar, cabe recordar que el presente curso 2022-23 ha empezado a implantarse una nueva reforma educativa, la ley conocida como LOMLOE, y que el próximo curso 2023-24 se aplicará ya en todos los cursos de la etapa (en el presente año solo se ha llevado a cabo en los cursos impares: 1º y 3º de ESO y 1º de Bachiller).

En el caso de Canarias, el currículo de esta nueva ley educativa (Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias) se caracteriza por ser eminentemente competencial, estableciendo cuatro Competencias Específicas para la materia de Música (1º a 4º de la ESO). En tres de ellas se contempla la interpretación vocal, lo que supone un reconocimiento expreso de la importancia de esta forma de expresión musical y la sitúa al mismo nivel que la interpretación instrumental y la dancística.

Esto último supone la necesidad de intensificar y aumentar el número de actividades en las que intervendrá el manejo de la voz como instrumento musical para los alumnos de secundaria y, por tanto y hasta cierto punto, un cambio de paradigma y una novedad en la materia de Música. También plantea el reto de un mayor uso de las cualidades canoras del alumnado en las clases, en un momento de sus vidas en la que están en pleno proceso de muda vocal. Por tanto, mientras que hasta la llegada de esta nueva exigencia legislativa el profesorado de Música tenía la posibilidad de pasar casi “de puntillas “ por este tipo de interpretación, con el nuevo currículo está obligado a intensificar y aumentar el uso del instrumento vocal por parte del alumnado. Esto supone la necesidad de que ese uso sea

adecuado a la problemática de la voz adolescente y, en definitiva, supone darle el valor y la importancia que se merece como medio de expresión artística para la formación integral del alumnado.

Concretamente, la interpretación vocal se menciona en los siguientes puntos dentro de los bloques competenciales del currículum de secundaria en la especialidad de Música (Ver Anexo 1):

- Competencia específica 2: Criterio de evaluación 2.1
- Competencia específica 3: Criterio de evaluación 3.2
- Competencia específica 4: Criterio de evaluación 4.1

Asimismo, se menciona dentro de los siguientes saberes básicos:

- II Interpretación, improvisación y creación escénica: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7; 2.1, 3.1
- III Contextos y culturas: 1, 2, 3, 4 y 6.

Por otro lado, en el Anexo que define el ‘Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y las competencias clave en el Bachillerato’, encontramos (y cito textualmente) lo siguiente dentro del noveno párrafo: “Se quiere garantizar que todo alumno o alumna que supere con éxito la enseñanza básica y, por tanto, alcance el Perfil de salida, sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida”.

Por su parte, el tercer aprendizaje que se recoge en ese mismo Anexo establece lo siguiente (vuelvo a citar textualmente): “Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.” Esto último da pie a destacar la importancia de proporcionar al alumnado unas herramientas básicas en materia de salud vocal, ya que esto supone un beneficio socio-educativo evidente debido a que el autoconocimiento del instrumento fonador, por parte del alumnado, reduce los riesgos de lesiones o enfermedades futuras producidas por el abuso de la voz o por sobreesfuerzos, así como permite evitar lesiones. Y es que cuando el

adolescente toma consciencia de la necesidad de tener en cuenta unos hábitos de salud vocal a la hora de afrontar el manejo del aparato fonador (tanto en la comunicación hablada como cantada), está contribuyendo a evitar futuras lesiones o enfermedades que pueden llegar a afectar a su salud vocal.

Objetivos

Los objetivos principales de este trabajo son los siguientes:

- Aportar al profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), una serie de orientaciones y propuestas abiertas, adaptadas al uso adecuado de las voces adolescentes.
- Proporcionar una serie de recursos específicos adaptados para la iniciación y continuidad en la interpretación vocal durante la ESO.
- Ofrecer unas pautas a seguir para trabajar las voces adolescentes de forma saludable de manera que se contribuya a su fortalecimiento durante su proceso.

Plan de Intervención

La propuesta innovadora que se recoge en este trabajo está planteada teniendo como referencia los centros de Secundaria de la Comunidad Autónoma de Canarias, si bien, como se puede comprobar, su enfoque y finalidad trasciende los límites de este espacio territorial.

A modo de breve resumen del plan de intervención, los puntos que se van a tratar en el mismo son los siguientes:

1. Se comienza describiendo a qué nivel va dirigida la intervención y se dan algunas consideraciones previas sobre cuál debe ser el punto de partida de este alumnado.
2. A continuación se pasan a describir, de manera detallada, tres propuestas de intervención para iniciar al alumnado en la práctica vocal.

3. Después de esto, se presenta un manual de orientaciones y propuestas para la práctica vocal durante la ESO. Dicho manual, a modo de guía, recoge una serie de pautas de actuación que incluye los siguientes apartados:
- Propósito con respecto al alumnado.
 - Salud vocal, recomendaciones.
 - Ejercicios respiratorios, recomendaciones.
 - Consejos y Propuestas a la Hora de Montar e Interpretar las Partituras.
 - Algunos ejemplos de arreglos de partituras.
 - Consejos y Propuestas Finales.
 - Conclusiones Finales del Manual.
 - Algunos Materiales de Interés (Entre ellos se recomiendan algunas lecturas que se consideran interesantes para profundizar en el tema, además de una serie de vídeos que creemos que tienen un alto interés informativo).

1. Nivel al que va dirigida la propuesta de innovación

Esta propuesta va dirigida al alumnado de la etapa de la ESO.

Al tener la voluntad de ser aplicada como iniciación, estaría dirigida, en principio, al alumnado de 1º ESO, pero dado que, como ya se ha comentado con anterioridad, en la ESO suele darse un número de actividades de interpretación vocal relativamente bajo en comparación con las actividades de interpretación instrumental y dancística, esta iniciación también se podrá aplicar a cualquiera de los niveles de 2º, 3º o 4º de ESO en el caso de que el profesor o profesora se encontrara, a principio de curso, con un grupo de ESO que apenas hubiera trabajado este tipo de interpretación o que necesitara adquirir una base sólida para llegar a desarrollar esta competencia al final de la etapa.

En primer lugar es preciso aclarar que las propuestas que se plantean tienen un carácter abierto con la intención de que el profesor o profesora pueda aplicarlas según cual sea el contexto concreto de su alumnado y la heterogeneidad del mismo, así como del propio centro. Aun así, consideramos que la primera y la segunda de las propuestas que se detallan a continuación deberían ser utilizadas, siempre, a modo de iniciación para la expresión vocal,

mientras que la tercera plantea un esquema de trabajo para montar las piezas que se vayan abordando progresivamente.

En cuanto a la dotación básica del aula, será la que cualquier docente puede encontrar en los centros de Canarias, que consiste en un ordenador con conexión a internet, un equipo de reproducción con sus altavoces (para amplificar el sonido) y un cañón proyector (imágenes y vídeos). Esta es la dotación básica que se puede encontrar en las aulas de música o en las aulas comunes de los centros de Canarias.

2. Propues tres pautas de intervención para iniciar al alumnado en la práctica vocal

2.1 Primera propuesta detallada de intervención:

Para esta actividad será recomendable que el alumnado ya haya adquirido, con anterioridad y como punto de partida, unos conocimientos básicos sobre lenguaje musical y sobre la clasificación de las voces y de los instrumentos musicales.

El objetivo de esta primera propuesta es aportar una serie de actividades que permitan abrir una puerta a la iniciación en la interpretación vocal en el periodo de la ESO, siendo un punto de partida, o primer paso, que permitirá un trabajo progresivo con el fin de que el alumnado adquiera esta competencia a lo largo de la etapa.

A partir de este punto, una vez que el alumnado ha adquirido los contenidos, destrezas, experiencias y autoconocimiento necesarios, tendremos la base sobre la que aplicar y combinar, según el criterio de los docentes, las diferentes actividades que se propondrán en este trabajo (u otras que puedan diseñar los profesores y profesoras de forma progresiva).

Los materiales que se utilizarán en esta propuesta son:

- Globos hinchables de tamaño normal de material reciclado (son fáciles de encontrar en establecimientos) (Ver Anexo 2).
- Cañitas de las empleadas para sorber refrescos (también de material reciclado) y cuartillas de papel obtenidas a partir de folios ya usados (Ver Anexo 3).

En primer lugar se recomienda realizar la proyección de un vídeo que describe con detalle el aparato fonador y su funcionamiento (<https://youtu.be/pj-jwdeAMWk>), y que está diseñado de forma muy didáctica y con unas imágenes muy bien trabajadas, las cuales facilitan mucho la comprensión de la mecánica del instrumento vocal con la peculiaridad de que no tiene narración de voz en “off”, debido a su claridad, y eso da la posibilidad de que los docentes puedan hacer algún comentario aclaratorio, si lo creen oportuno, sin tener que parar el vídeo. Hoy en día es por todos bien sabido que el alumnado es muy receptivo a la adquisición de conocimientos a través de medios audiovisuales, lo cual es otra de las razones por las que se propone empezar con este recurso.

Es importante reseñar que no es necesario ver el vídeo de forma completa, sino desde el comienzo hasta el minuto 3:09, y dejar la segunda parte el mismo (que dura unos 4:02 minutos) para cuando se tenga la certeza de que el alumnado ha adquirido los conocimientos y las destrezas necesarias para su iniciación en la interpretación vocal; esto se propone con el fin de no dispersarnos del foco principal de esta primera actividad. La segunda parte del vídeo expone, de forma muy detallada, el aparato resonador. La aportación del aparato resonador es una consecuencia de la acción del aparato respiratorio y del aparato fonador y por tanto funcionará mejor o peor según vayamos adquiriendo habilidad y control sobre los dos primeros; esta es la principal razón de considerarla una actividad introductoria.

El objetivo principal de comenzar trabajando con este vídeo es ofrecer al alumnado un punto de partida que permita despertar su curiosidad y le haga ver la complejidad y la fragilidad de un órgano, el fonador, que es fundamental para la comunicación. Además, le permitirá adquirir autoconocimiento y ser consciente de la necesidad de conservar y preservar esos mecanismos fisiológicos en el mejor estado posible tanto para el presente como para el futuro (como herramienta fundamental e indispensable de comunicación).

Una vez expuesto el vídeo, se puede dar paso a un turno de preguntas y dudas para que el alumnado pueda aclarar lo visto; esto dará la oportunidad al profesor/a de comenzar a lanzar una serie de preguntas introductorias para activar al alumnado en la actividad y dirigirlo hacia la respiración consciente (aspecto imprescindible para un buen uso del instrumento vocal). De paso, se pretende despertar su interés, procurando ser lo menos expositivo posible (a no ser que sea estrictamente necesario hacer alguna aclaración puntual). De esta forma se partirá de los conocimientos previos de los alumnos. En nuestra experiencia,

se ha observado que los alumnos se sienten más motivados cuando ven que saben más de estos temas de lo que pensaban). También se ha comprobado que da muy buenos resultados no afean una respuesta del alumnado, aunque sea incorrecta o incompleta. A veces, varias respuestas de distintos alumnos o alumnas completan un acierto, cosa que tratándose de un alumnado adolescente, contribuirá a reforzar su autoestima.

Comenzamos presentándoles el tema principal diciéndoles que la clase de ese día va a ir sobre la respiración. Se les preguntará: “En el transcurso de vuestra vida cotidiana ¿vosotros tenéis que pensar cada vez que tomáis aire para respirar?” Y entonces los alumnos irán reflexionando sobre la respiración inconsciente, que es el punto de partida para llegar a la respiración que nos interesa: la respiración consciente. Les haremos ver que hay actividades (como los deportes acuáticos, el buceo...) en las que se utiliza este tipo de respiración. De ahí llegaremos así al canto, y se les enseñará cómo hacer, de la manera más correcta posible, una interpretación vocal. Para ello seguiremos formulando preguntas tales como: “¿Qué es lo primero que hay que hacer antes de emitir un sonido para cantar o para hablar?”; “¿de qué materia está formada la voz?” El alumnado llegará enseguida a la conclusión de que esa materia es el aire y se le hará una breve aclaración de que por eso, a la voz se le denomina, en la nomenclatura de la música, como instrumento vocal (es conveniente que con anterioridad se haya trabajado la clasificación de las voces y los instrumentos, como hemos comentado anteriormente), y entonces se les preguntará: “Si tuvierais que clasificar la voz cantada junto a los otros instrumentos, ¿en qué grupo los incluiríais?” Y de manera natural la respuesta nos situará en los instrumentos de viento.

Todo este proceso previo es muy largo de contar por escrito pero en la dinámica de la clase solo ocupa unos breves minutos.

Ahora se les hará una pregunta sobre si han sentido algún cambio o algo distinto en sus voces en los últimos tiempos (desde que empezaron la secundaria), y sus respuestas e interacciones darán pie a hablarles de la muda vocal. Se puede afirmar, con seguridad, que en esta fase de la intervención los alumnos suelen animarse a preguntar el porqué de esos cambios y eso facilita las explicaciones, ya que este tema les es muy cercano por los cambios que están viviendo con la pubertad y tienen avidez de informarse y de comentar sus vivencias y sus dudas. Una vez tratado el tema de la muda vocal masculina y femenina, es muy importante hacerles ver que todos estos cambios son un proceso natural, que no son una

“enfermedad o anomalía”, y que ese proceso culminará con una voz madura y adulta, pero que para que este proceso sea completado de forma saludable y llegue a buen fin, hay que tener unos cuidados especiales y no abusar de nuestro instrumento vocal. Así por ejemplo, les haremos ver la importancia de evitar gritar en el patio mientras se juega e interactúa con los compañeros, en el deporte al aire libre, etc., y a la hora de participar en una interpretación vocal, que será necesario hacerlo siguiendo unas pautas mínimas para un uso de la voz lo más saludable posible y que la voz se pueda emitir con la mejor calidad, lo cual permitirá acompañar ese proceso de cambio y fortalecer el instrumento vocal.

Es por todo ello que se empieza por el manejo de la respiración consciente, que como ejercicio previo va a activar nuestro aparato respiratorio y mejorará nuestras interpretaciones o nuestros ejercicios vocales.

Toda esta parte primera se puede denominar de **ACTIVACIÓN**.

Todo lo propuesto hasta ahora tiene como objeto preparar al alumnado para la puesta en práctica de la primera actividad de respiración consciente, con un carácter lúdico, en la que se recurrirá primero a los globos y luego a las cañitas para sorber y las cuartillas de papel reciclado.

Una vez repartidos los globos se les pide a los alumnos que se pongan de pie, cada uno en su sitio, para así tener una mejor posición corporal que facilite una amplia respiración. Entonces el o la docente pasa a hacerles un ejemplo llenando al máximo sus pulmones y comenzando a inflar el globo de una sola exhalación hasta que deje ver, claramente, que ha usado todo el aire que tenía.

Acto seguido se les indicará que ellos hagan lo mismo, pero todos a la vez (es importante que todos lo hagan al mismo tiempo, siguiendo un pulso constante marcado para todos). Para esto el profesor o la profesora les marcará el comienzo a la de tres (1, 2 y 3) y en ese momento empezamos a inhalar llenándonos al máximo y procurando llenar los globos con una sola exhalación.

El docente les pedirá que al final levanten el globo en alto con la excusa de ver quién lo ha llenado más y de esta forma podrá ver el punto de partida, para tener una referencia de

cómo va mejorando la activación del aparato respiratorio de los alumnos en el transcurso de la clase.

De esta manera, el alumnado también puede ver cómo los sucesivos ejercicios hacen que su globo se vaya llenando cada vez más y con mayor facilidad.

A partir de ahora se les explicará el ejercicio completo, que consistirá en llenar el globo en tres inhalaciones de aire, pero con un método que consistirá en que todos sigan unas pautas marcadas por un ritmo o pulso regular. Una vez más, todo el grupo lo hará a la vez ya que seguir el mismo pulso es importante porque esta actividad va dirigida a preparar al alumnado en la respiración para cantar, y cuando vamos a hacer una interpretación vocal tenemos que sentir el ritmo del acompañamiento antes de atacar la emisión vocal y durante la interpretación también, con lo que introducimos el concepto de pulso y vamos trabajando la concentración necesaria para seguir el ritmo, además también se empieza a trabajar el escuchar a todo el grupo para no perder el compás del ejercicio).

Para gamificar todavía más esta actividad se les propondrá el reto de: ¡A ver quién es capaz de llenar más el globo!

Pondrá el o la docente un primer ejemplo de cómo se deben llenar los globos, que será siguiendo las siguientes pautas: Se empezará “a la de tres”; contaré 1,2 y 3 y comenzamos a llenarnos de aire y el docente contará cinco pulsos, siempre a ritmo constante 1,2,3,4,5, una vez nos llenamos al máximo, se hará apnea a la vez que contamos internamente 1,2 (esto es necesario para evitar la hiperventilación, ya que se va a repetir varias veces y el ejercicio requiere cierto esfuerzo de llenado y vaciado); una vez hecho esto exhalará todo el aire de los pulmones, llenando el globo una primera vez; acto seguido se continuará inhalando 1,2,3,4,5-apnea 1,2-se exhalará el aire dentro del globo 1,2,3,4,5 y una tercera y última vez 1,2,3,4,5-llenamos los pulmones al máximo, 1,2-apnea, y llenamos el globo por última vez 1,2,3,4,5. Una vez llenado de tres veces se indicará el levantamiento de los globos, sin vaciarlos. De esta forma se irá comprobando así la evolución de la activación del aparato respiratorio de los alumnos, como ya se ha dicho.

Ya hemos cumplido, con esto, la fase de DEMOSTRACIÓN.

El proceso se recoge en la siguiente tabla que se proyectará en el aula, quedando así más claro los pasos a seguir en el ejercicio:

Tabla 1: Fases de respiración consciente en ejercicio con globos.

ORDEN DE LOS PASOS	1º	2º	3º	4º	5º	6º
PULSOS RITMO CONSTANTE	1,2,3	1,2,3,4,5	1,2	1,2,3,4,5	1,2	SÍ REPETIMOS VAMOS AL PASO 2º...
ACCIONES	PREPARADO LISTOS ¡YA!	INSPIRACIÓN PROFUNDA COORDINADA CON PULSO	INTERNAMENTE (Para evitar hiperventilación)	ESPIRACIÓN	INTERNAMENTE (Para evitar hiperventilación)	

Nota: Elaboración propia.

Cuando al terminar digamos ¡Globos arriba!, veremos el llenado de cada globo y anotaremos en el encerado el nombre del “ganador/a”.

Este mismo ejercicio lo repetiremos tres veces, siempre en grupo y siempre marcando el docente un pulso constante; es importante que además del reto planteado, se observe en cada repetición la evolución del llenado. Si todo va bien, el llenado será progresivamente más grande en el caso de la mayoría del alumnado y eso nos servirá como referencia, permitiendo además valorar el grado de implicación de cada alumno o alumna.

Al finalizar la actividad se propondrá a la clase ofrecer un fuerte aplauso a los ganadores de la clasificación de mejor hinchador de globos (este será el premio simbólico para los ganadores, ya que no se pretende fomentar la competitividad entre los alumnos y alumnas, sino al contrario, que sea algo que haga más atractiva la actividad y que mejore la convivencia en el aula).

En este punto ya están activados los aparatos respiratorios del alumnado y se podrá pasar a la segunda actividad relacionada con la respiración consciente para la interpretación y que será un poco más exigente pues requerirá un grado más de esfuerzo.

Para esta actividad pasamos todos al fondo del aula de música, donde hay un amplio espacio habilitado para hacer estas actividades que requieren de más espacio.

En este punto hemos pasado la fase de APLICACIÓN.

A continuación se repartirán las cañitas de sorber y media cuartilla de folio de papel reciclado y nos dispondremos a explicar la siguiente actividad, que consiste básicamente en colocar la cuartilla pegada en la pared, con uno o dos dedos primero, llenar los pulmones al máximo y exhalar todo ese aire a través de la cañita dirigiendo el aire al centro de la cuartilla. De esta manera tendremos que lograr que con el chorro de aire generado, se mantenga la cuartilla pegada a la pared, sin sujeción, el máximo tiempo posible hasta que caiga por su propio peso.

El profesor o profesora pondrá primero un ejemplo para que lo vean los alumnos y alumnas y disipar las dudas, y una vez hecho esto, se les pedirá que lo ejecuten ellos, pero nuevamente es indispensable que lo hagamos todos al mismo tiempo y pidiéndoles que utilicen el mismo método para coger aire que ya hemos aprendido con los globos, es decir, que como antes, el o la docente les marcará los tiempo de forma rítmica para comenzar todos a la vez, pero claro está, que esta vez haremos solo una inhalación profunda y en la exhalación de aire soplaremos a través de la cañita lanzando el flujo de aire al centro de la cuartilla, apoyada en la pared. Cuando logremos que la cuartilla permanezca pegada solo con el flujo de nuestro aire, nos alejemos un poquito hasta que esté casi al límite de caer, pero sin que llegue a hacerlo. La intención de esto último es que en ese momento, instintivamente, el alumnado insufla con más fuerza de forma continua, lo cual refuerza mucho el flujo de aire para una buena emisión vocal. Si esto se trabaja de forma continuada, durante varios días, o de forma periódica durante un curso completo, se fortalecerá mucho tanto su aparato respiratorio como su emisión en los ejercicios vocales progresivos.

Acabamos de pasar el proceso de DEMOSTRACIÓN de la segunda actividad de la sesión.

Entonces una vez explicado, el docente les marca el comienzo del mismo modo que hacíamos con los globos y manteniendo el mismo pulso: 1,2,3-1,2,3,4,5 respiramos profundamente, exhalamos el aire por la cañita hasta que lo gastemos totalmente, manteniendo la cuartilla contra la pared el máximo posible (este ejercicio requiere de solo tres pasos porque la exhalación es para durar el mayor tiempo posible).

El proceso se recoge en la siguiente tabla que se proyectará en el aula, quedando así más claro los pasos a seguir en el ejercicio:

Tabla 2. Tabla con las fases de respiración consciente para la actividad con cañita y cuartilla de papel.

ORDEN DE LOS PASOS	1º	2º	3º	4º
PULSOS RITMO CONSTANTE	1,2,3	1,2,3,4,5	1,2	1,2,3,4,5
ACCIONES	PREPARADO LISTOS ¡YA!	INSPIRACIÓN PROFUNDA COORDINADA CON PULSO	INTERNAMENTE (Para evitar hiperventilación)	ESPIRACIÓN Hasta vaciar todo el aire

Nota. Elaboración propia.

El nuevo reto para los alumnos será: “¡A ver quién es capaz de mantener más tiempo la cuartilla contra la pared! El que lo logre más tiempo, en cada ejercicio, se irá apuntando en el encerado de clase al igual que en la práctica anterior.

Una vez repetido este ejercicio entre todos, tres o cuatro veces (depende de cómo el profesor o la profesora vean si una mayoría lo va realizando más o menos correctamente), es conveniente dejar que los alumnos lo practiquen libremente y que experimenten. En este momento el profesor o profesora debe pasarse a ayudar a los que no lo tengan claro o necesiten algún consejo para perfeccionar la práctica (esta última parte es muy importante porque mientras que todos practican y experimentan el docente puede prestar una atención más personal al alumnado que lo necesite, siempre de forma motivadora para así conseguir que toda la clase asimile la práctica al mismo tiempo y no quede ninguno descolgado o se pueda sentir desplazado). Terminamos así la fase de APLICACIÓN de la segunda actividad de la sesión. Como en el otro ejercicio le regalaremos a los ganadores un fuerte aplauso (siempre es importante un ambiente positivo, motivante y no competitivo en el aula).

Es necesario dejar los últimos minutos para repasar los conceptos y los conocimientos vistos en la sesión. Terminamos con la fase de INTEGRACIÓN de los conocimientos.

Con esta primera propuesta detallada que se ha descrito, se pretende proponer unas actividades que sirvan para activar el aparato respiratorio y dejarlo preparado, por tanto, para abordar un ejercicio de interpretación vocal o la interpretación de una canción, por lo que se sugiere que antes de emprender cualquier actividad vocal, se active previamente al alumnado de esta manera. Si se hace así, esto disminuirá la posibilidad de dañar la voz y mejorará ostensiblemente la calidad interpretativa de dicha actividad, además trabajar la primera acción fundamental de la actividad canora, que es el manejo de la respiración consciente. Lo que se pretende es que a base de ir ejercitándolo, el alumnado vaya fijando las sensaciones y las habilidades necesarias para ir avanzando en el manejo del aparato fonador de forma progresiva.

Otra puntualización que se quiere hacer es que esta primera propuesta sea presentada en una sola sesión, si bien cada profesor o profesora podrá organizar la propuesta según la contextualización de cada grupo (por ejemplo haciendo un solo ejercicio de respiración consciente si viera que por el perfil del grupo tuviera que emplear un número determinado de sesiones, o dedicar una primera sesión a abordar solo el tema de cómo funciona el aparato fonador y los cambios vocales en la adolescencia a modo de introducción y en la siguiente entrar directamente con los ejercicios respiratorios).

En todo caso la intención de proponerlo así es dejar al alumnado preparado para poder abordar, en cada sesión dedicada a la práctica vocal, una primera parte de calentamiento o ejercitación previa.

2.2 Segunda propuesta detallada de intervención:

Consistirá, básicamente, en la interpretación de la escala de Do Mayor.

Para esta segunda propuesta necesitaremos, además del material usado en la anterior, un recurso digital que es una aplicación en línea, gratuita, para la composición musical llamada “Flat”. Se trata de una aplicación de fácil acceso tanto para el profesor o profesora como para el alumnado, y de funcionamiento sencillo e intuitivo.

Si han pasado unos días desde la intervención de iniciación, se hará un repaso muy breve de los conceptos vistos anteriormente para centrar y activar al alumnado; una vez hecho

el repaso, se reparten los globos del mismo modo que en la sesión anterior y se vuelve a realizar el proceso de ACTIVACIÓN.

Cabe insistir en que es importante que el docente marque las fases con un pulso constante para seguir trabajando el concepto de la sintonía con el ritmo de la interpretación vocal y que el alumnado haga la actividad de pie, en posición erguida. Con esta primera fase de la sesión activaremos progresivamente el aparato respiratorio para la actividad canora.

Los ejercicios con globos se repetirán tres veces y de igual forma plantearemos el reto al alumnado de ver quién es el que más lo llena, manteniendo en todo momento la gamificación de la actividad.

Se deberá mantener la costumbre de que los alumnos y alumnas mantengan en alto el globo inflado una vez terminada cada repetición para ir controlando la evolución del ejercicio.

De la misma forma pasaremos al fondo de la clase y realizaremos la actividad de mantener la cuartilla pegada en la pared exhalando el aire a través de la cañita, guardando las mismas pautas que en la primera propuesta de iniciación y la gamificación.

Terminamos la fase de APLICACIÓN de los ejercicios de activación respiratoria.

Se quiere insistir nuevamente en la necesidad de activar siempre el aparato respiratorio antes de hacer cualquier actividad vocal, como haremos luego con la interpretación de una primera canción. Podemos asegurar que esto se traducirá en una mejora de los resultados y será saludable para las voces en proceso de cambio de los adolescentes. Viene a ser como el calentamiento previo a una sesión deportiva; de hecho, en la materia de Educación Física a ningún docente se le ocurriría empezar la actividad física sin un calentamiento previo.

Esta primera parte de preparación es más dinámica y rápida porque el alumnado ya conoce los ejercicios preparatorios de respiración consciente y según se vayan repitiendo en prácticas sucesivas esto será cada vez más ágil.

Una vez terminada la preparación se expondrá una proyección en la pantalla de clase de una partitura que el docente habrá preparado previamente (como ya he adelantado, se utilizará la aplicación gratuita en línea “Flat”, que sirve para editar partituras con la posibilidad de escuchar inmediatamente el resultado). En dicha proyección aparecerán en un

primer compás las notas que forman el acorde de Do Mayor incluyendo su octava: Do4, Mi4, sol4, Do5. Se utiliza este acorde en esta tesitura porque, según la experiencia del autor como profesor de canto y según los autores más reputados en la materia de canto para la voz infantil y adolescente, está en una horquilla que es común a todas las voces adolescentes e infantiles y si algún alumno o alumna estuviera en un momento de la muda vocal delicado, se le puede adaptar fácilmente una voz que pudiera interpretar sin problemas dentro de dichos límites y características.

En el siguiente enlace está el acceso a la partitura y se puede interactuar dando a “play” para escuchar cómo suenan las notas correlativas y el acorde de Do Mayor:

<https://flat.io/score/6411dc85a76001e6fc68e7eb-acorde-dom-practica-vocal-e-instrumental?sharingKey=0e0cb758af8bf5bccd44b03fc270c9fb7c0ec268316623596e934d4cbec97ae3ea46162946d280da92f7d766ed12c805ccd555cf968838ceccdcbbcf850f611>

La partitura se ha adaptado y transcrito con la aplicación “Flat” (Ver Anexo 4).

Una vez proyectada la partitura se da una breve explicación del concepto de acorde mayor y se muestra cómo suena accionando la aplicación.

El docente debe cantar las notas también, sin ayuda de la aplicación, para animar al alumnado a participar y para que puedan coger la referencia auditiva de una voz haciendo el ejercicio (en el manejo de la voz ha sido muy importante históricamente el aprendizaje por mimetismo con un maestro de canto o profesor, incluso en las familias y culturas que tienen costumbre de cantar música folclórica, por ejemplo, como ocurre en Canarias, en Aragón u otras comunidades, los niños aprenden a cantar escuchando a sus familiares u otros intérpretes de forma inconsciente por mimetismo).

Acabamos de terminar la fase de DEMOSTRACIÓN de la segunda propuesta, que nos abrirá la puerta para lograr el primer objetivo principal de estas intervenciones que es iniciar al alumnado en la interpretación vocal realizando un primer ejercicio en grupo.

Una vez explicado el concepto de acorde y mostrado cómo suenan la sucesión de notas y el acorde comienza la interpretación en grupo:

Primero hay que recordarles que para respirar, antes de empezar, debemos seguir el mismo método que para los ejercicios preparatorios de respiración consciente con globos y las cañitas, para empezar 1,2,3 y empezamos a inspirar profundamente contando en un pulso constante 1,2,3,4,5 (el profesor o la profesora marcan el pulso del ejercicio) y emitimos las notas acompañados por la aplicación “Flat” (Do, Mi, Sol, Do) y en el segundo compás cuando suene el acorde cantaremos en principio la nota Do4 o Do5 según nos sintamos cómodos (si se ha observado algún alumno o alumna que esté en una fase vocal que le pueda suponer una complicación interpretar el Do4 o su octava, el Do5 el docente le indicará que en el acorde interprete una o la otra, que le aconseje la que debe elegir, para evitar así posibles problemas o que el alumno o alumna se desanime por la dificultad de haber elegido de entre las dos posibilidades la que no le es propicia dada su momento vocal).

De esta forma (utilizando la aplicación “Flat”) el alumnado se anima a cantar, porque se sienten arropados y perderán el miedo a desafinar o hacerlo mal y tras las varias repeticiones irán fijando la afinación progresivamente; además, también van relacionando la memoria visual de las notas con la afinación y con el pulso. Asimismo, se produce el fenómeno de que en las primeras repeticiones suelen cantar con un volumen muy alto y se dan cuenta de que así no pueden escuchar la afinación que les ofrece “Flat” y tampoco a sus compañeros, aunque hay que indicárselo a veces, para que bajen el volumen y se escuchen para no perder el pulso y la afinación; esto hace que en a cada repetición mejore la interpretación.

Para terminar se propondrá un último reto al alumnado: cuando cantemos el primer compás, deberemos elegir una de las notas del acorde con su afinación y la guardaremos en la memoria (puede ser Do4, Mi4, Sol4 o Do5), para que al cantar el segundo compás podamos hacer entre todos el acorde de Do M con todas sus notas. De esta manera se pretende trabajar la memoria del oído interno, aparte de ir desarrollando la capacidad de cantar una nota de un acorde diferente a la que canten los demás.

Este último reto es muy importante y se debe repetir tantas veces como el docente crea necesarias. Para no hacerlo demasiado repetitivo, se propone introducir un nuevo material, que consiste en unos cartones o cuartillas de papel en el que haya escrito el pentagrama con una de las notas del acorde de Do Mayor y así el o la docente asignará la nota más apropiada al momento vocal de cada alumno, para cuando llegue el momento de interpretar el acorde

todos juntos (basándose en la observaciones hechas por el profesorado durante los días previos y en la propia actividad durante la clase).

Al final de la práctica recordar lo aprendido en la sesión (INTEGRACIÓN).Aquí habríamos terminado con la fase de APLICACIÓN.

Al final de esta práctica el docente debe darle mucho valor a lo logrado, motivando al alumnado y pidiendo un aplauso por los logros obtenidos durante estas dos sesiones.

Se quiere hacer notar que estas propuestas se han puesto en práctica durante el periodo de prácticas externas que el autor ha realizado en el máster, y que han dado muy buen resultado. Incluso, se puede decir que el resultado ha sido mejor de lo esperado (dado el perfil y la problemática del alumnado al que estaba dirigido), lo que nos lleva a pensar que con un alumnado con una mejor predisposición los resultados serían más sobresalientes aún si cabe.

En todo lo propuesto hasta ahora, se ha puesto el empeño de exponerlo lo más detalladamente posible porque es el núcleo de esta propuesta de intervención, ya que son unas actividades que se deben aplicar de forma constante y como ya se ha aconsejado antes, deben repetirse antes de cada actividad vocal.

2.3 Tercera propuesta detallada de intervención:

Consistirá en la interpretación de una canción en grupo.

Para cerrar el círculo de esta iniciación a la interpretación vocal para la ESO, se ha elegido una primera canción sencilla para mantener la idea de aprendizaje progresivo.

Entre todas las opciones disponibles se ha seguido el criterio de que sea una melodía conocida, que esté en el oído de todos, para facilitar el trabajo de iniciación. Otro criterio para su elección ha sido el tener una tesitura que pueda ser cantada y, si fuera necesario, fácilmente adaptada a las tesituras más adecuadas para voces adolescentes.

La pieza elegida es conocida popularmente como “Campanitas del lugar”, una pieza sobre la que se inspiró Mozart, en su momento, para desarrollar doce variaciones de la misma y que en origen es una canción popular europea en lengua francesa titulada “Ah! Vuos diais-je

maman”. Se quiere aclarar, con esto, que no se trata de una simple canción infantil, sino que tiene una cierta identidad histórica y que podría dar pie a otras posibilidades.

La partitura está en un rango de notas que es común a las voces de adolescentes y niños, para que todos puedan participar en la interpretación grupal sin peligro de dañar o esforzar su voz.

No obstante se ha incluido una segunda voz, a modo de “obstinato”, que está formada por las notas Mi4 y Do4, para que sirva de ejemplo de posible adaptación a los alumnos que pudieran tener alguna dificultad interpretativa por causa de encontrarse en una fase problemática dentro de su proceso de muda vocal y que les permitiría participar en la interpretación vocal grupal, sin sentirse desplazados o rechazados por su impericia vocal temporal.

El enlace de la partitura Campanitas (Flat) es el siguiente:

<https://flat.io/score/6458a7c01a65ae9b84e4d0ae-campanitas-del-lugar-prueba?sharingKey=704094ea357a442b80d2608ced831755bf3eb61bc44c2c39f6ae8a8aa99e6b7426f6cf250f868d1c6aa38ec15e269c2e1644694596fe09e2a4551d03490d25>

La partitura se ha adaptado y transcrito con la aplicación “Flat” (Ver Anexo 5).

Esta partitura se proyectará en la pantalla del aula de música, con la ventaja de que es una proyección dinámica con la que se puede interactuar y que nos va a servir de apoyo para animar a los alumnos y las alumnas a cantar en grupo.

Por tanto, los pasos a seguir para aplicar esta propuesta son, en primer lugar, realizar los ejercicios de respiración consciente propuestos y que serán necesarios para preparar el aparato respiratorio en la forma ya propuesta. En segundo lugar, proyectar el arreglo de la partitura elaborado con “Flat” y hacer escuchar el resultado de la misma al alumnado (existe en esta aplicación la opción de pulsar un botón de “play” para ello), y así, acto seguido, abordar la preparación de la partitura para la interpretación en grupo por parte del alumnado.

En función de lo anterior, se aconseja realizar siempre, y con el mismo orden, los siguientes pasos:

1. Lectura solo con el ritmo (se puede utilizar la sílaba “Ta” o el sistema que tenga por costumbre el o la docente).
2. Lectura del texto sobre el ritmo.
3. Notas entonadas sin medida.
4. Notas entonadas con medida.
5. Todo junto, letra, medida, rítmica y entonación. (La interpretación en sí con la ayuda de “Flat”).

Estos pasos se trabajarán con cada una de las distintas líneas vocales (en este caso dos: la general para todo el grupo, y la otra, una específica, a modo de ejemplo de adaptación a alumnos o alumnas que pudieran estar en una fase vocal que les dificulte interpretar la primera línea vocal).

El profesor o profesora debe poner los ejemplos musicales con su voz y cantar las frases a modo de ejemplo y referencia para el alumnado y es necesario también que cante con ellos a la hora de ejecutar la interpretación.

En un principio, todo lo anterior puede parecer un poco arduo, pero la experiencia indica que de esta forma el resultado es más rápido y eficaz, aunque aparentemente no lo parezca. Además, está basado en cómo se trabaja el montaje de las piezas por parte de los cantantes profesionales y los directores de los coros, ya sea a nivel profesional como no profesional, y resulta ser muy efectivo, práctico e inmediato y perfectamente aplicable para la ESO.

Además la intención de trabajar siguiendo estos pasos servirá para que el alumnado vaya adquiriendo una rutina de trabajo que facilitará el montaje de piezas musicales futuras, que irán aumentando su complejidad de forma progresiva durante el curso y durante la etapa de la ESO y también como aprendizaje en la dinámica de trabajo, si en el futuro eligen la materia optativa de “Coro y Técnica vocal I” o “Coro y Técnica vocal II”, para 1º y 2º de Bachillerato.

Una vez vistas estas propuestas detalladas, hemos podido plasmar el esquema básico aplicable a todas las actividades de interpretación vocal. Lo visto es, como ya se ha

comentado, una propuesta de iniciación, y a la vez ofrece un esquema de trabajo válido para la preparación de piezas vocales para la ESO.

Esta propuesta está hecha con la intención de abrir una puerta hacia una continuidad a lo largo de la etapa de una sucesión progresiva de actividades de interpretación vocal que partiendo de esta base, pueda ir aumentando en complejidad (siempre al criterio del profesor o profesora de música) y que podrá facilitar la labor docente con esta competencia y contribuir a ponerla a la altura de la interpretación instrumental y dancística como establece el currículo de la LOMLOE.

3. Manual de orientaciones y propuestas para la práctica vocal durante la ESO

Este apartado pretende aportar una guía dirigida a las y los docentes de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la especialidad de Música, con la intención de aportar unas pautas de actuación y unas directrices y consejos, que dicho sea esto con toda modestia, se cree que podrán ser de ayuda a su labor y un estímulo para abordar la interpretación vocal sin temor, de manera que esta pueda pasar a formar parte del día a día en las aulas en similares condiciones a la interpretación instrumental y a la interpretación dancística. Todas ellas son aspectos y capacidades presentes en el currículum y como tales, deben ser desarrolladas por el alumnado durante la etapa, tanto por razones normativas como para lograr una formación más completa e integral.

Se quiere incidir en que esta propuesta está dirigida a aportar la experiencia acumulada desde el ejercicio de la profesión vocal en todas sus versiones posibles, desde el contacto y conversaciones mantenidas con diversos profesionales tanto del mundo de la interpretación vocal como de la docencia de la misma, y desde el estudio, a lo largo de los años, de diversas publicaciones y tratados sobre este arte interpretativo. No se pretende sentar cátedra con todo ello, sino plantear una propuesta que nace de la sensibilidad propia de aquellos que aman profundamente esta modalidad interpretativa a la que han dedicado su vida. Por tanto, se trata de hacer una aportación con la intención sincera de que pueda ofrecer algo positivo y práctico, desde el más absoluto respeto hacia los profesores o profesoras que serán quienes podrán aplicarla a su labor diaria, si así lo creen oportuno, bajo su criterio profesional y libre en el ejercicio de la profesión docente.

3.1 Propósito con respecto al Alumnado

A la hora de comenzar a trabajar en la práctica vocal hay que tener en cuenta unas consideraciones preliminares que tienen que ver con el tipo de alumno a la que va dirigido. Se debe tener en cuenta que en nuestro caso estamos hablando de las alumnas y alumnos del ámbito de la enseñanza obligatoria; por tanto, el planteamiento en cuanto a exigencia de los resultados será distinto al que se podría tener si el objetivo fuera la formación de un coro, ya sea de tipo profesional o no profesional, o si el objetivo fuera la formación de un joven o una joven que se quiere dedicar al canto profesional, como podría ser en un Conservatorio de grado profesional o superior.

Además tenemos que tener en cuenta que nuestro trabajo va dirigido a adolescentes de entre 12 a 16 años (correspondiente a los cursos de 1º, 2º, 3º y 4º de la ESO), los cuales están en pleno proceso de muda o cambio vocal (que comienza generalmente en 1º), y eso hace que sus voces estén en pleno proceso de desarrollo y cambio y que cada alumno o alumna esté en una fase determinada de ese desarrollo, porque aun cuando en líneas generales todos siguen unas etapas cronológicamente concretas, el factor individual hace que esas fases no tengan una temporización precisa sino que se produce de forma individualizada, progresiva y diversa (según las particularidades del individuo y según donde vaya a desembocar la voz particular, en el futuro, dentro del espectro de voces adultas).

Por todo esto, se recomienda que el profesor o profesora haga un seguimiento constante de la evolución vocal de su alumnado. Al respecto, no hay más referencias que la propia experiencia como músico, en cuanto a la sensibilidad para analizar los sonidos y por tanto a la capacidad de estar pendientes, mientras se interactúa con ellos, de en qué estado de la muda vocal se encuentran. La experiencia nos dice que al principio de 1º de la ESO se pueden encontrar tanto alumnos de voz masculina que no han empezado todavía la muda vocal, y que tienen una voz aflautada, como alumnos y alumnas que ya han empezado el proceso. En ese sentido, si se tiene alguna duda, se recomienda acudir al piano y hacer una prueba individual para comprobar el estado de la voz y la tesitura que se tiene en ese momento.

Sobre la tesitura en que se debe trabajar para estas etapas se hablará de forma más precisa en otro apartado.

Todas estas circunstancias previas nos llevan a uno de los puntos de partida más importante, bajo nuestro punto de vista, a la hora de llevar a cabo la práctica vocal por parte del profesor/ra: no se debe esperar, en cuanto a los resultados, una belleza de sonido propia de las voces en plenitud; más bien cabe esperar, y buscar, la efectividad en las interpretaciones, ya que durante este periodo de transición de los instrumentos vocales adolescentes las voces pierden su belleza de forma momentánea y se recupera al final del proceso, que está establecido entre los 14 y los 16 años para las voces femeninas, y entre los 17 y los 19 años para las voces masculinas (García, 1847).

Esto quiere decir que el docente debe centrarse en la búsqueda de resultados al margen de la belleza del sonido y poner el foco en la afinación, en la conjunción del grupo al interpretar y en que aprendan a escucharse unos a otros. Esto fomentará, en gran manera, el espíritu de grupo y va a hacer que los balances de volumen se equilibren, ya que si un alumno canta a un volumen tal que no es capaz de escuchar a sus compañeros y compañeras, se verá obligado a hacerlo de otra manera y así poder seguir el ritmo y la afinación de la pieza de forma coordinada con el conjunto de la clase.

Se acaba de mencionar la afinación; a este respecto es necesario hacer otra aclaración: el docente o la docente deben ser conscientes de que en estos periodos de cambio vocal tanto los alumnos como las alumnas pueden tener problemas para alcanzar una afinación exacta, debido a las circunstancias de la muda o cambio vocal. Como se comentaba más arriba, y en líneas generales, las causas para que las voces femeninas no afinen bien son los problemas que aparecen para hacer un cierre del todo correcto de la glotis, lo cual produce un cierto aireamiento de la voz, un debilitamiento en cuanto a intensidad de la misma y una falta momentánea de control que en ocasiones les impide alcanzar el punto exacto de la afinación (aunque sean alumnas que tengan clara la afinación en su mente); se puede decir que esa circunstancia temporal les impide afinar como quisiera. En el caso de las voces masculinas, los problemas de afinación son debidos al gran desarrollo de la laringe en un corto periodo de tiempo, lo que les provoca una impericia general en los momentos más pronunciados de esos cambios. Por tanto hay que ser comprensivo y flexible con respecto a no poder conseguir una afinación exacta, si bien cabe decir que se tratará, más bien, de una afinación destemplada y no de graves problemas de afinación.

Otra circunstancia a tener en cuenta es la conveniencia de conocer cómo evoluciona la voz de los adolescentes durante la muda o el cambio vocal. Por todos es sabido que los cambios fisiológicos durante la adolescencia se producen con cierta velocidad y se puede observar cómo los alumnos y las alumnas a lo largo del periodo de un curso académico pueden sufrir cambios físicos muy llamativos: estatura, aspecto físico etc. En el caso de la voz, la velocidad de los cambios que se producen en el crecimiento del aparato fonador es mayor que en las otras partes del cuerpo (en las voces masculinas la velocidad es mayor todavía, ya que el resultado final es una laringe más grande que en el caso del femenino). Todo eso hace que la voz adolescente cambie “de la noche a la mañana” en varias ocasiones y de forma intensa a lo largo del proceso de muda. La consecuencia de esto es que el individuo adolescente está acostumbrado a manejar un instrumento vocal para hablar y cantar y de repente se encuentra con que ese instrumento cambia de dimensiones y eso le genera una impericia temporal en el manejo del nuevo instrumento, hasta que pasado un tiempo y un periodo de adaptación, se vuelve a producir otro aumento de tamaño y vuelve a verse inmerso en otra fase de adaptación... Esto tiene como consecuencia un sentimiento de inseguridad a la hora de comunicarse, ya sea a través de la voz hablada o cantada; por tanto, los docentes deben ser muy empáticos y comprensivos con su alumnado. Esto trae a colación otra recomendación a tener muy en cuenta por parte del profesor o la profesora: hay que tener sumo cuidado en no afear nunca cualquier tipo de intento de intervención vocal por parte de los alumnos y alumnas. Dicho así puede sonar muy tajante, ya que de todos es conocido el cuidadoso trato y la profesionalidad con la que los docentes se dirigen a sus alumnos y alumnas, pero se ha querido remarcar la importancia que para este tipo de alumnado tiene el autoconcepto y como en una etapa tan delicada como la adolescencia, a veces se dan bajos niveles de autoestima. A esto se suma la preocupación, muy desarrollada, por la opinión o el concepto que puedan tener los compañeros y compañeras sobre uno mismo.

Por tanto se recomienda animar y motivar continuamente mientras se realizan las actividades de interpretación vocal, darle mucha importancia a cualquier avance (por pequeño que pueda parecer) y hacérselo saber, ya que como hemos comentado, el hecho de lanzarse a cantar ante todos los compañeros (aunque sea en gran grupo) supone superar una barrera muy importante para este tipo de alumnado. Así pues, es necesario hacerles ver la importancia del grupo en estas actividades y que lo que uno no pueda realizar tan bien, se compensa con la

aportación de otro compañero o compañera, de manera que el resultado final del conjunto compensará y producirá, con seguridad, un resultado bueno y productivo.

3.2 Salud Vocal: Recomendaciones

El objeto de todo este trabajo está muy relacionado con el interés por la salud vocal de los alumnos/as. La mayoría de las propuestas y consejos de este manual tienen por objetivo, precisamente, que la realización de esta actividad se lleve a cabo de la manera más saludable posible para las voces adolescentes de esta etapa de la ESO. Y es que en esta etapa tan frágil, la mala práctica, el exceso o el abuso del aparato fonador puede dañar el buen desarrollo del mismo y, por tanto, puede tener consecuencias de por vida (como por ejemplo, no llegar a desarrollarse la voz con la plenitud y belleza que le correspondería), además de perder un posible futuro intérprete vocal a nivel profesional o de aficionado.

Es por ello que lo primero que se recomienda al profesor/ a la hora de comenzar las primeras actividades de interpretación vocal es hacer consciente al alumnado de esa realidad, planteando la visualización de algún vídeo que trate sobre la anatomía de la voz y la necesidad de cuidarla. También pueden ser útiles vídeos con imágenes reales de una laringe en funcionamiento en las que se muestran lesiones en las cuerdas vocales producidas por el abuso o el mal uso de la voz, si bien pueden resultar imágenes un poco crudas. El objetivo es hacer ver al alumnado la fragilidad de este órgano que en la vida cotidiana usamos como instrumento fundamental de comunicación y que nunca podemos ver, al contrario de lo que ocurre con un instrumento musical y su mecanismo de funcionamiento. De hecho, nunca se había podido observar en directo el funcionamiento de la laringe en la producción de sonido hasta bien entrado el siglo XIX, cuando Manuel García diseñó un dispositivo que posibilitó verlo por primera vez y que se utilizó hasta que aparecieron las microcámaras que se insertan por el orificio nasal.

Este desconocimiento de cómo funciona nuestro aparato fonador tiene como consecuencia el no valorar lo suficiente la necesidad de su cuidado y así se da por hecho que lo normal es que vaya a ejercer su función con toda normalidad a lo largo de toda la vida. La visión de esos vídeos puede ayudar a abrir un debate y dar la posibilidad al docente de comentar unas recomendaciones básicas para un cuidado mínimo de la integridad de la voz; por ejemplo: evitar abusar de su aparato fonador hablando y gritando a grandes volúmenes

constantemente (fenómeno que se produce con mucha frecuencia en los juegos del alumnado al aire libre, en los periodos del recreo en el centro, en las interacciones diarias entre el alumnado, y también en las prácticas deportivas en espacios abiertos). Esos gritos violentos, para hacerse oír, suponen golpear las cuerdas vocales y generan fatiga de las mismas, pudiendo producir lesiones como la inflamación, la producción de edemas etc. Si se continúa con el abuso vocal (porque estas lesiones no producen dolor), la situación puede evolucionar hacia la formación de un nódulo (lesiones que se curan con un tratamiento especial y con reposo vocal), pero si se insiste en el abuso, se puede llegar a formar un pólipo, que es una lesión que solo se hace desaparecer con una intervención quirúrgica.

Todo esto también se puede producir en voces ya maduras, pero es en las voces en proceso de desarrollo por la muda vocal donde eso puede llegar a impedir una maduración plena que impida que la voz adquiera su belleza y su plenitud.

Otra recomendación que se propone al profesor o profesora de música, a la hora de abordar la práctica vocal, es la de estar atento a las posibles problemáticas vocales particulares de los alumnos y las alumnas. Para ello hay que aprovechar las interacciones, conversaciones e intercambios que se dan durante las clases o durante la convivencia en el centro. A través de todo ello, los docentes pueden localizar a los alumnos y alumnas que pueden tener una disfunción vocal, que presentan una afonía o disfonía etc., siempre teniendo en cuenta que no se trata de diagnosticar, sino de localizar un posible problema de salud vocal y de ponerlo en conocimiento del tutor o de la familia, para recomendarles que el alumno o alumna asista a una visita al médico de familia. Este será quien valore si redirigirlo al médico especialista oportuno. De esta manera, el docente de música estaría realizando una suerte de labor de sanidad pública y una aportación a la sociedad.

Por supuesto, en los casos en los que a un alumno le fuera localizada una posible disfunción en la voz o la posibilidad de una lesión vocal, no podrá participar, temporalmente, en las actividades de interpretación vocal, pero eso no es impedimento para que pueda participar tocando algún instrumento que acompañe las canciones de sus compañeros y así permanecer integrado, sin experimentar un sentimiento de desplazamiento, y seguir el ritmo de la clase en cuanto a su formación musical.

Para finalizar este punto, indicar que aunque la voz adolescente está en un momento de fragilidad y cambio constante, es muy beneficioso para los alumnos y alumnas de ESO trabajar la interpretación vocal (siempre y cuando se sigan unas pautas apropiadas por parte de la profesora/or), porque si se ejercitan de la forma correcta y apropiada esto no solo será beneficioso para su salud en general, desarrollando su aparato respiratorio a través de los ejercicios de respiración consciente), sino que mejorará el resultado final, cuando la voz madure, produciendo unas voces más plenas, contribuyéndose así a que no se pierdan tantas vocaciones de personas adultas que por prácticas inadecuadas puedan verse truncadas.

También se aconseja no realizar comentarios negativos y tener actitudes desafortunadas o negativas en relación al estado momentáneo de la voz de un alumno o alumna, ni se le aparte del alumnado que va a cantar. Hay que evitar transmitir a esos alumnos/as la falsa idea de que no sirven para cantar. En muchas ocasiones se oye comentar a los profesores y profesoras de canto, que les han llegado personas a las que les gustaría aprender a cantar pero que vienen afectadas por la falsa creencia de que no tienen buenas cualidades para ello; tras un proceso de preparación y de motivación, lo cierto es que llegan a cantar con gran solvencia, incluso con unas voces notables.

3.3 Ejercicios Respiratorios: Recomendaciones

Los ejercicios respiratorios son un eje fundamental de este trabajo, por eso se ha sido muy concienzudo a la hora de desgranar los pasos a dar en las propuestas de intervención a través de las prácticas de iniciación.

El motivo de esto es, fundamentalmente, que la respiración es la base esencial para el manejo y control del instrumento vocal, tanto a la hora de hablar como de cantar. De hecho, lo que se trabaje a la hora de cantar va a servir igualmente para mejorar la comunicación oral.

La experiencia de los profesionales del canto con respecto al recuerdo de su época de estudiantes, es la de un recuerdo recurrente: la problemática que les supuso encontrar la forma de respirar más correcta. Generalmente este fenómeno suele ser debido a la tendencia de los maestros de canto a describir un fenómeno natural e instintivo, como es el de la respiración, dividiéndolo en todas sus partes y estableciendo métodos detallados (a veces con explicaciones “esotéricas” a los oídos de un iniciado/a), que pueden confundir al alumno o alumna. Lo normal es que se hable de tres fases: una primera, baja o abdominal; una segunda,

media o de pecho; una tercera, que llenaría los pulmones ya al cien por cien y que es la alta o clavicular. Además se suelen explicar cómo se accionan los músculos intercostales, cómo se debe usar la parte posterior del tronco a la altura de los riñones, cómo interviene el diafragma en la llamada respiración diafragmática, cómo buscar el apoyo sobre la columna de aire, y un largo etcétera de tecnicismos que en muchas ocasiones bloquean y confunden al alumno en vez de ayudarle. No decimos con esto que haya que desterrar estas explicaciones, fruto del estudio y la experiencia (realmente para el estudiante de canto que quiera dedicarse de forma profesional a ello, esas explicaciones pueden ser de ayuda si se hacen de forma adecuada), pero muchos de estos estudiantes han sufrido obstáculos y bloqueos debido a estas explicaciones que han durado mucho tiempo (meses o años, en el peor de los casos).

En la enseñanza secundaria no se dispone de tiempo para dar esas explicaciones ni tampoco hace ninguna falta darlas, ya que no se trata de formar cantantes profesionales. Lo que se necesita es un método más rápido y práctico, intuitivo y que haga experimentar directamente las sensaciones de la respiración consciente a través de la práctica y de la interacción con el juego (gamificación) en el aula. De ahí las propuestas que se plantean en este trabajo y que son fruto de las experiencias vividas como profesional del canto, como profesor de canto y música y de los recuerdos propios y ajenos como estudiantes. Se dan con el profundo convencimiento de que pueden servir como un método de iniciación eficaz y que puede evitar bloqueos en el alumnado, además de poder ser una herramienta práctica y útil para los profesores y profesoras de ESO.

Por tanto, se aconseja y se propone, a la hora de acometer las prácticas de respiración consciente para la interpretación vocal, no tratar de dar explicaciones técnicas al alumnado, sino presentar la respiración consciente como un fenómeno no complejo que se aprenderá a través de las prácticas propuestas; la propia práctica regular inducirá en el alumnado las sensaciones, las rutinas y los gestos oportunos y quedarán fijados en su interior.

Las propuestas de intervención deben ser planteadas como un reto (algo parecido a los retos de los videojuegos), como el juego de ver quién es capaz de llenar más el globo, pero todo ello sin dar pie a un espíritu de competitividad, sino entendiendo todo esto como una oportunidad para aprender y disfrutar de una actividad que servirá para mejorar el espíritu del grupo y la convivencia en el aula. De ahí la propuesta de premiar con un fuerte aplauso general a todos los participantes por haber superado los retos que las actividades plantean.

También se aconseja seguir todos los pasos explicados y no saltarse las pautas propuestas. Esto es particularmente importante a la hora de las primeras prácticas de iniciación, porque suponen el afianzamiento de un esquema de trabajo que nos va a servir para todas las intervenciones futuras, lo cual permitirá ganar mucho tiempo al profesorado que las quiera aplicar.

Otra propuesta, a modo de consejo, es que se haga hincapié, sobre todo en las fases de iniciación, en la necesidad de hacer el esfuerzo de llenarse los pulmones al cien por cien. Esto es muy positivo y conveniente para desarrollar la capacidad respiratoria en su máxima expresión y es una forma de “despertar” al uso de la respiración en su máxima expresión; aparte de fortalecer el aparato respiratorio, nos servirá para lograr que las voces de nuestro alumnado se proyecten con más firmeza y calidad (sea cual sea el estadio o la fase de muda en la que se encuentren). Lo que se quiere decir es que a través de la respiración consciente se obtendrán resultados en la mejoría de la voz y que el profesor o profesora podrá comprobar que inmediatamente después de uno de los ejercicios de iniciación o calentamiento, las voces se van a presentar más firmes y seguras porque el propio llenado del sistema respiratorio propiciará, como consecuencia, un mejor apoyo del chorro de aire que favorece la emisión (todo ello sin necesidad de tener que dar explicaciones teóricas, sino planteándose todo de una forma muy orgánica y funcional).

Lo dicho es muy importante seguir aplicándolo en todas las interpretaciones vocales en grupo: que los alumnos y alumnas se llenen de aire antes de atacar la primera frase musical y lo gasten a lo largo de la misma; en la siguiente frase se volverá a hacer lo mismo, y así continuamente durante toda la pieza.

Esto requiere cierto esfuerzo físico y mental que se va mejorando a base de práctica, de tal modo que, y esto es muy importante, cuando haya pasado un tiempo de prácticas, el profesor o profesora de música no tendrá que recordarlo continuamente porque el alumnado ya habrá adquirido la rutina de hacer respiraciones generosas para cantar.

Se aconseja también el marcar los momentos donde respirar en las interpretaciones vocales; esto facilitará la coordinación rítmica del grupo y ejecutar esas respiraciones de forma musical, coordinada con el ritmo y el pulso de la pieza (una respiración en el lugar correcto puede ser muy expresiva a la hora de la interpretación). Además, de todos es sabido

que el ritmo cardíaco se coordina con el ritmo de la música que interpretamos y unas respiraciones bien coordinadas y en el lugar preciso, pueden ayudar a mantener un ritmo correcto y coordinado.

También se recomienda realizar los ejercicios respiratorios siempre de pie, y más concretamente los primeros ejercicios de respiración consciente con globos. Esto es importante, porque el primer ejercicio de la propuesta de intervención, el de los globos, tiene muchas indicaciones y será necesario proyectar la tabla propuesta para facilitar el seguimiento de la actividad por parte del alumnado visualmente.

Posteriormente, cuando se pase a realizar la actividad con las cañitas de sorber o cualquiera de las propuestas, se deben realizar en la zona habilitada en el aula de música para actividades que necesitan más espacio y libertad. De no haberlo, se recomienda despejar el aula de mesas y que los alumnos y alumnas se dispongan formando un círculo para que el profesor o profesora, desde el centro, pueda dar las indicaciones necesarias y analizar la evolución del alumnado durante las prácticas y ayudarles si ello es necesario.

La posición de estar de pie favorece mucho la libertad respiratoria porque permite la apertura necesaria del pecho.

Llegados a este punto, se considera necesario hacer un apunte acerca del manejo del aire en el ejercicio del canto. Se trata de la relación directa que hay entre el chorro, o flujo de aire necesario para la emisión del sonido, y el texto de las canciones, más concretamente con la producción de las vocales. Los profesores de canto de todo el mundo consideran a las letras vocales como el vehículo fundamental del canto, ya que para pronunciar dichas letras el chorro de aire tiene que ser continuo y sin interrupción de manera que una frase que se repite muy a menudo es que “se canta sobre las vocales”. A diferencia de estas, las consonantes siempre se producen por algún tipo de interrupción, ya sea con los labios, con lengua, con los dientes, con la garganta etc., y eso interrumpe el flujo de aire. Por tanto, es un buen consejo para los alumnos y alumnas el indicarles la importancia de pronunciar claramente las vocales y utilizarlas como vehículo que conduce el chorro o flujo de la voz y no permitir que las consonantes interrumpan, de forma muy marcada, el chorro de aire y sonido de la voz.

En cuanto al tema de las vocales, también es importante la manera en que se deben de trabajar cuando se inicia al alumnado en la práctica vocal, o lo que sería lo mismo, cómo se va

fijando, de forma progresiva, la emisión más correcta de todas las vocales (hasta llegar a consolidarlas todas) y en qué orden se recomienda hacerlo.

Esto se propone hacerlo a través de los ejercicios vocales propuestos, tanto en los arreglos que se han ofrecido en este trabajo como ejercicios, como en los que los profesores/as puedan elaborar para trabajar con notas o vocales, o como en los ejercicios que se propondrá en los manuales recomendados más adelante. La primera vocal que se debe trabajar es la “i”; una vez trabajada esta, se pasa a la “e”; de esta se recomienda pasar a la “a”; una vez trabajada se pasaría a la “o” y finalmente se recomienda terminar con la “u”.

Esto se puede aplicar a lo largo de un periodo largo de tiempo, que podría ser un curso académico o, progresivamente, durante toda la etapa de la ESO. Esto último sería lo ideal en caso de que se pudiera trabajar con el alumnado desde 1º hasta 4º de ESO.

Si se utiliza esta propuesta de las vocales, al comienzo no se deberán hacer vocalizaciones con la vocal “u”, ya que es muy cerrada y al principio es necesario ejercitar las voces con las menores tensiones posibles. Si se quieren trabajar varias vocales en sendas repeticiones de un mismo ejercicio, se propone usar el orden propuesto de las vocales, pero al principio, en el periodo de iniciación (e incluso hasta que el docente no compruebe que van manejando ya mejor las vocales “i”, “e”, “a” y “o”), se recomienda no utilizar la “u” por lo ya dicho.

3.4 Consejos y propuestas a la hora de montar e interpretar las partituras

En primer lugar es necesario apelar a la observación constante del profesor o profesora: mientras se estén realizando las interpretaciones en el aula, hay que estar pendiente de detectar si algún alumno o alumna hace un gesto que signifique sobreesfuerzo vocal, sobre todo a la hora de abordar los pasajes y las notas más agudas, que es donde generalmente se pueden encontrar esos problemas en el alumnado.

Con anterioridad hemos propuesto la tesitura en la que se aconseja trabajar para no forzar las voces adolescentes, pero como estas voces están en proceso de cambio constante es necesario que el control y la observación también sean permanentes para ver si algún alumno o alumna se encuentra con este tipo de problemas y podamos reaccionar a tiempo (es muy posible que ese alumno o alumna no tuviera ese problema días atrás, pero que ahora haya

podido sufrir una nueva evolución en la muda vocal que le impide abordar esa tesitura aguda, situación muy común entre las voces adolescentes). En ese caso, habría que optar por cambiar a ese alumno o alumna a una línea vocal más grave o hacerle algún arreglo adaptado a su nueva situación, o incluso, pedirle que al llegar a ese pasaje problemático concreto deje de cantar hasta el punto en que la línea melódica vuelva a estar en la tesitura adecuada (de esta manera no se les estará impidiendo que canten con sus compañeros, sino que no se sometan al sobreesfuerzo de un fragmento de la pieza que les es perjudicial de forma transitoria).

Se cree conveniente, incluso, que el profesor o profesora pueda hacer un control individual a ese alumno o alumna que presente nuevos cambios de la fase de la muda vocal vocalizando con el piano y así comprobar su nueva tesitura y de esta forma quedar informado para darle a cantar fragmentos más adaptados a su nueva situación vocal.

En cuanto a las tesituras en las que se aconsejan para trabajar, se aconseja una tesitura que abarcaría diez notas y que iría desde el La³ del piano (el La de la tercera octava del piano) hasta el Do⁵ (el Do de la quinta octava del piano).

También se recomienda trabajar siempre en clave de sol. Tomando como referencia la clave de sol, sería desde el La grave de la segunda línea adicional inferior hasta el Do del tercer espacio del pentagrama.

A la hora de buscar piezas nuevas o hacer arreglos para interpretar en el aula, han de evitarse los ataques o principios de frase en la notas más agudas, sobre todo las dos notas más agudas de la tesitura propuesta. Si hay uno o dos ataques de este tipo, se deja a criterio del profesor según las características vocales del grupo, aunque es muy importante que las piezas a trabajar no se excedan en ataques continuos y numerosos a dichas notas porque fatigaría mucho las voces de los adolescentes. Siguiendo con la cuestión de las tesituras, también habría de evitarse las piezas en las que se frasea continuamente sobre las tesituras agudas y no transitan nunca, o lo hacen muy poco, sobre las tesituras centrales o graves, más cómodas. Esto produce el mismo efecto que lo anterior pero más intensamente, y puede suponer que los alumnos y alumnas que evolucionan hacia las voces graves tengan que forzar en exceso el instrumento vocal. Aún así esto no sería saludable para ningún componente del alumnado.

sean accesibles a todos (esta es una circunstancia muy común en la música del folclore, que es muy útil para este cometido).

Así pues, la selección de canciones debe tener en cuenta que estén en este arco propuesto de notas. Se considera imprescindible que no sobrepasen, ni por la parte aguda ni por la parte grave, la tesitura propuesta, por tanto el profesor o profesora podrán hacer arreglos si la canción elegida no se adapta a estos parámetros.

Dentro de la canción folclórica, en nuestro caso de Canarias, hay mucha riqueza y diversidad de repertorio que en su mayoría no necesitaría arreglos. También en la música popular o pop encontramos grupos que tienen en su repertorio canciones con unas tesituras dentro de estos cánones, pero como ya se ha dicho el profesor o profesora puede realizar arreglos para adaptar cualquier pieza a la tesitura de las voces adolescentes.

Otra recomendación para los profesores/as que se considera fundamental es que el propio docente ponga los ejemplos vocales, que cante las melodías para el alumnado y que participe muy activamente junto a los mismos; de esta forma el alumnado podrá escuchar un referente auditivo de una voz ya formada realizando la interpretación. En el manejo de la voz cantada ha sido muy importante, históricamente, el aprendizaje por mimetismo con un maestro o una maestra de canto o un profesor o profesora; incluso, en las familias que tienen por costumbre cantar música folclórica en casa, como ocurre por ejemplo en Canarias o en otras regiones, los niños aprenden a cantar por mimetismo, escuchando cantar a sus familiares y amigos, que se convierten en sus referentes. Siguiendo con el ejemplo de Canarias, en esta tierra se producen muchos talentos vocales que tienen su origen en la música folclórica y luego han derivado hacia otras modalidades de canto, tanto populares como clásicas.

A la hora de montar las piezas vocales con el alumnado se propone que, en un primer momento, se haga utilizando un tiempo más lento que el que la pieza tenga estipulado, y que se aplique así cuando se siga el método propuesto en este trabajo, sobre todo en los primeros pasos. Esto puede dar la impresión de que se va a evolucionar de forma más lenta hasta culminar con la pieza preparada para la interpretación, pero no es así, el efecto será el contrario, sobre todo cuando las piezas se vayan haciendo más complejas.

Todo este trabajo con el alumnado se puede realizar utilizando alguna aplicación de composición cuya imagen se pueda proyectar en la pantalla del aula con el cañón proyector;

incluso hay aplicaciones en las que se puede accionar un dispositivo que hace que se pueda oír la partitura a través de los altavoces o equipo de sonido del aula. En esta propuesta se ha utilizado la aplicación en línea denominada “Flat”, aplicación gratuita y muy intuitiva en su funcionamiento y que una vez que el alumnado se familiarice con ella se podrá emplear para realizar otras actividades de aprendizaje musical. Lo que, a nuestro criterio, nos lleva a recomendar el uso de esta aplicación es que ha sido probada en nuestra práctica en el aula y se han obtenido muy buenos resultados. El principal resultado es que ha ayudado a los alumnos/as a animarse a participar más activamente, al sentirse acompañados por la reproducción a través de los altavoces del aula.

Una vez que la pieza ya está preparada e interpretada varias veces por estos medios propuestos, se recomienda que se interprete sin el apoyo de los mismos.

La utilización de “Flat” es una propuesta, pero bajo el buen criterio del profesor o la profesora se puede utilizar cualquier otra aplicación disponible para estas actividades.

3.5 Algunos ejemplos de arreglos de partituras

A continuación se van a proponer algunos ejemplos de partituras que, en su mayoría, son arreglos de canciones existentes adaptadas a las tesituras que se aconsejan para las voces adolescentes.

En general, el profesor o profesora va a tener que hacer adaptaciones con las que adaptarse a las circunstancias particulares de cada grupo, teniendo en cuenta el contexto y la heterogeneidad que se puede encontrar en el aula.

En un grupo de 1º de ESO, que es la primera referencia que se ha tomado, aunque no la única, podemos encontrar voces masculinas que todavía no han comenzado la muda (generalmente en los primeros meses de curso) y que conviven con alumnado que ya ha empezado a hacerlo (e incluso hay que contar con la posibilidad de tener repetidores con voces en unas fases avanzadas de este proceso) y, por supuesto, con voces femeninas con las características ya mencionadas en apartados anteriores. Esto le da al aula una gran heterogeneidad que se debería ver como un enriquecimiento a la hora de los resultados interpretativos. Es por eso que se ha propuesto una tesitura que pueda ser abarcada por ese posible espectro de posibilidades de voces adolescentes y que posibilite, de forma sencilla,

poder adaptar las piezas a trabajar. Para estos arreglos se va a utilizar la aplicación “Flat”, de la que ya se ha hablado.

También se quiere hacer un apunte en cuanto al repertorio y es que al no haber mucha literatura de música dirigida a las voces adolescentes, se ha llegado a la conclusión, tras la árdua búsqueda de este tipo de piezas tan específicas, que las músicas más populares son las más apropiadas según nuestro modesto criterio, ya que sus melodías están diseñadas para que la gran mayoría de las personas puedan cantarlas, habiéndose llegado a la conclusión, tras días de reflexión, de que la música folclórica es la que más se presta a los arreglos. En concreto, la música folclórica canaria tiene una gran riqueza y variedad que ofrece muchas posibilidades, además de que de esa manera estaremos dando a conocer esa riqueza cultural indentitaria sobre la que, en ocasiones, se ha observado un cierto grado desconocimiento, sobre todo en las poblaciones más urbanas.

Proponemos ahora algunos ejercicios vocales y canciones para trabajar en grupo y ejercitar la voz y la interpretación vocal grupal.

- “Si eres entonado...” ([pulsar aquí "Si eres entonado..."](#)), también se puede ver en Anexo 6):

Esta pieza es una canción de iniciación y en ella se pueden implementar, perfectamente, las pautas recomendadas en este trabajo para ponerlas en práctica con los alumnos.

Con esta propuesta se trabaja la identificación de las notas y su afinación, además de la interpretación vocal en grupo, ayudados por “Flat”, pero como ya se ha recomendado, el profesor/a pondrá los ejemplos con su voz y servirá de referencia vocal para los alumnos y alumnas, además de participar en las interpretaciones.

- “Titanic” ([pulsar aquí "Titanic"](#)), también se puede ver Anexo 7):

En este caso, el ejercicio vocal que se propone está basado en la melodía más conocida de la banda sonora de la película “Titanic”. Es una música que no le es ajena a los alumnos/as, ya que se escucha con asiduidad en los medios y el argumento de este famoso naufragio se pone al día continuamente.

En este caso se propone otro ejercicio vocal para ser interpretado en grupo; su tesitura está dentro de los parámetros aconsejados por esta propuesta de innovación, por tanto no es nada peligrosa para las voces adolescentes.

Además, es muy propicia para trabajar lo aprendido durante las sesiones anteriores sobre el manejo de la respiración consciente, con frases largas en la que se aconseja que el profesor/a marque claramente las partes donde respirar y que esas respiraciones sean musicales y ayuden, a la vez, a ejercitar la resistencia del aparato respiratorio y así conseguir más firmeza en las voces.

Con la aplicación se puede ir cambiando el pulso y la velocidad de la misma simplemente cambiando la equivalencia de la nota negra que aparece al principio de la partitura. Como es habitual, se debe empezar con un ritmo más lento al principio y progresivamente, según se va avanzando, ir subiendo la velocidad del pulso hasta alcanzar el tempo adecuado a la pieza.

Esta melodía no tiene letra, sino que se emitirían las notas musicales correspondientes a cada figura para trabajar su identificación con su afinación.

- “Ay, Bajamar...” ([pulsar aquí "Ay Bajamar..."](#) , también se puede ver Anexo 8):

En esta propuesta se toca el tema de la música folclórica, del que ya se ha dicho que es un tipo de repertorio muy propicio para ser trabajado con voces adolescentes por su tesitura, por su importancia cultural para el alumnado y porque, además, se menciona explícitamente en el currículum de secundaria dentro de sus competencias específicas.

Esta bonita pieza se ha preparado con una vocalidad adaptada a las tesituras del alumnado de ESO y se propone para ser cantada en grupo. Se podría adaptar, por parte del profesor o profesora, en el caso de encontrarse con un grupo pequeño de voces en un momento del proceso de muda en el que la voz se acorta mucho por la parte aguda y se extiende por el grave, dejando las voces momentáneamente muy cortas. En el caso de esta maravillosa canción tinerfeña tenemos dos pequeñas frases que se podrían incluir como segunda, pero la participación sería muy corta, aunque siempre es importante, sea cual sea el tamaño de la frase, el hacer participar a todos y que el grupo permanezca integrado en clase.

- “Aires de Lima de la Palma” ([pulsar aquí "Aires de Lima de La Palma"](#) y Anexo 9):

Otro ejemplo de adaptación de una pieza de folclore canario. Se deja al criterio del profesor/a el que todos los alumnos/as la interpreten en grupo, a una voz, si las características de estos lo permiten, o hacer una segunda voz para los que tengan tesituras más graves.

A modo de descripción, se puede comentar que la primera mitad de la canción tiene una tesitura más grave que la segunda, pero esta característica no es muy pronunciada, así que se podría decir que en general la tesitura está dentro de los parámetros aconsejados y que es aplicable a un tipo de grupo que sea más homogénea en cuanto a esta tesitura.

- “Mamma mia...” ([pulsar aquí "Mamma mía ..."](#) , también se puede ver en Anexo 10):

Este arreglo está sacado de la famosa canción de grupo ABBA, que se caracteriza por hacer canciones en tesituras que están dentro de la voz natural, para dar posibilidad de ser entonadas por todo los seguidores posibles.

Se ha elegido por su popularidad, ya que hace un tiempo se escuchó mucho en los medios gracias al estreno de una película que recogía sus grandes éxitos. Además, la música de este grupo se sigue escuchando regularmente en los medios gracias a que se considera un clásico de la música popular y por tanto es muy probable que los alumnos conozcan la melodía y no les sea extraña.

El arreglo que se ha hecho es adaptado a la hipotética situación de que el profesor/a se pudiera encontrar con un grupo de alumnos en el que hubiera un grupo de voces adolescentes femeninas y voces masculinas adolescentes que todavía no hubieran entrado en la muda y, por tanto, fueran todavía voces aflautadas y, a la vez, un grupo de voces que ya están en plena muda vocal (donde lo primero que se pierde es el registro agudo y se aumenta el grave). En ese caso se podrían formar dos grupos. Uno de ellos, el que está señalado como “ Voz 2”, tiene un registro más grave (sin descender más allá del La3, el La de la segunda línea adicional de la clave de Sol). La primera parte de la canción es más propicia para este tipo de voces más graves y la segunda, en cambio, es más adecuada para el grupo catalogado como

“Voz 1”, en de las voces más agudas. Al final de la canción, en sus dos últimos compases, intervendría todo el grupo para finalizar juntos.

Como puede deducirse, esta es una propuesta libre y abierta, ya que a la hora de la práctica el docente puede encontrar muchas combinaciones distintas. Se quiere hacer notar con esto que el profesor/a, con su criterio profesional, tendrá que realizar las adaptaciones que crea oportunas según la heterogeneidad de los grupos con los que trabaje.

A continuación se sugieren unas partituras de folclore canario que completarían, junto con las ya propuestas arregladas con “Flat”, una pieza por cada una de las siete islas y que tras mucho buscar (porque no hay prácticamente literatura), se presentan a continuación (todas estas piezas se pueden encontrar en formato pdf en su enlace):

- Berlina del Hierro. Anónimo/ Popular (pulsar aquí [Berlina de El Hierro \(1\).pdf](#) , también se puede ver en Anexo 11)

Una melodía sencilla y en una tesitura también muy apropiada. Se aconseja su uso tras haber interpretado las piezas propuestas en la intervención.

- Sorondongo de Lanzarote. Anónimo/ Popular (pulsar aquí [Sorondongo de Lanzarote.pdf](#) , también se puede ver en Anexo 12)

En este caso se podría aconsejar lo mismo que para la Berlina, aunque en este caso la pieza intercala fragmentos más graves con frases más agudas, lo que podría dar pie a una adaptación dividiendo el grupo en voces graves y voces agudas y repartir, según este criterio, la pieza para acomodar a cada uno la parte más apropiada.

- Polka de Fuerteventura. Anónimo/ Popular (pulsa aquí [Polka de Fuerteventura.pdf](#) , también se puede ver en Anexo 13)

Canción que está en el registro medio, por lo que es apta para la interpretación de todo el grupo y es propicia para usarla en las primeras interpretaciones (inmediatamente después de las interpretaciones de iniciación).

- Andrés, repásate el motor. Néstor Álamo (pulsar aquí [Andrés, repásate el motor.pdf](#) , también se puede ver en Anexo 14)

Esta es una divertida pieza original de Gran Canaria que está escrita, toda ella, a dos voces por terceras. Es otra pieza que requiere un cierto nivel y se recomienda usarla cuando el profesor/a haya observado una progresión suficiente en las interpretaciones vocales de grupo.

Estas piezas a dos voces se prepararían con más tiempo de ensayos y en una primera fase se montarían cada una por separado con su grupo correspondiente, para luego unirse y terminar de completar la interpretación.

- Santo Domingo de La Gomera. Anónimo Popular ([Santo Domingo de La Gomera.pdf](#) , también se puede ver en Anexo 15)

Esta interesante pieza está perfectamente adaptada a la tesitura de los alumnos/as de la ESO. Comienza con una intervención de solista que puede ser interpretada perfectamente por el grueso del grupo: Por su parte, las contestaciones del coro son a dos voces por terceras. Por tanto, se puede dividir el grupo entre voces agudas y voces graves; de esta forma el conjunto del grupo puede hacer la introducción a modo de estribillo y a partir del compás 7 hacer el “divisi” por terceras y así hacer todas las repeticiones. Es muy apropiada para ir introduciendo al alumnado en el trabajo que se hace en los coros y, por tanto, serviría de preparación en el hipotético caso de que los alumnos/as seleccionaran las materias optativas de “Coro y Técnica Vocal I y II” en el Bachillerato. Esta canción requiere un cierto nivel de práctica y conocimientos en cuanto a la interpretación vocal en grupo y se recomienda no usarla en la iniciación, sea cual sea el nivel de ESO. Sí se recomienda usarla una vez que el grupo tenga ya cierto bagaje a criterios del profesor/a.

De esta manera se han podido proponer siete piezas, una por cada isla, adaptadas a las voces de adolescentes del repertorio de folclore canario. Dos de ellas como ejemplo de adaptaciones para voces de ESO, a modo de ejemplo de cómo se pueden diseñar arreglos adaptados para el alumnado concreto. Las otras cinco se han encontrado ya con las tesituras que entraban en los parámetros que necesitamos para este alumnado. Además, se ha añadido una pieza de repertorio pop, otra pieza del repertorio de banda sonora de cine (como ejercicio musical y vocal en grupo) y otra canción más también a modo de ejercicio.

La intención de aconsejar o proponer estas piezas es, como se ha dicho, ejemplificar algunas de las posibilidades concretas que los docentes pueden encontrar y algunos ejemplos de adaptaciones, pero como también se ha dicho, la propuesta es abierta y se pretende que con

la información que contiene este trabajo en su totalidad, el profesor/a tenga una serie de orientaciones y herramientas para adaptarse a la heterogeneidad y a la diversidad de cada grupo con el que le toque trabajar la competencia de interpretación vocal en ESO.

El abanico de posibilidades es muy grande y se deja al criterio, a la profesionalidad y al buen hacer y conocimiento de las profesoras/es de música, el aplicar la propuesta de la forma más apropiada a cada contexto particular.

3.6 Consejos y Propuestas Finales

Todas las propuestas hechas están dirigidas a la iniciación en la interpretación vocal y como punto de partida para continuar generando más actividades de esta índole de forma progresiva. Se han planteado a través de la gamificación para hacerlas más asequibles para el alumnado y facilitar su implicación.

Una vez iniciado el alumnado, y una vez se haya adquirido un esquema de trabajo, será recomendable ir desprendiéndose de las actividades de gamificación, e ir haciendo los ejercicios respiratorios de manera más directa, lo que no será un impedimento para volver, cuando el docente lo crea oportuno, a las actividades gamificadas para motivar al alumnado o por cualquier otra causa que se considere justificada. Lo que subyace en esto, es la creencia de que el aprendizaje a través de los juegos puede aportar, de forma directa o indirecta, muchas cosas positivas al alumnado.

Cuando se hayan realizado y practicado las actividades propuestas en este trabajo y éste ya esté iniciado en la competencia de la interpretación vocal, será recomendable seguir trabajando la voz del alumnado de forma regular, con los ejercicios respiratorios y con algunos ejercicios vocales cortos, o recordando alguna canción ya montada en clase; siempre se deberán mantener las pautas oportunas, que podrán realizarse en unos breves minutos intercalados en alguna otra actividad, o para comenzar o terminar una sesión activando o motivando a los alumnos/as, ya que se entiende que hay muchas otras competencias que trabajar en la materia de música de igual importancia. En cualquier caso, se cree conveniente

que los alumnos/nas mantengan ejercitados los mecanismos básicos que intervienen en la interpretación vocal.

3.7 Conclusiones Finales del Manual

Con este manual se pretende poner, al servicio de la práctica docente, un conjunto de aportaciones abiertas que son fruto de la dedicación al estudio, de la práctica y de la experiencia en la competencia de interpretación vocal. Se han hecho con toda modestia, sin intención de sentar cátedra. Se entiende como una propuesta que queda a disposición de los profesores/as de música de la ESO por si quieren aplicarlas tal y como se han expuesto o de la manera que su creatividad y entendimiento les den a entender.

Con esta propuesta de innovación también se pretende preparar y animar a los alumnos/nas en el caso de que se animen a elegir las materias optativas de Bachillerato relacionadas con la práctica vocal: “Coro y Técnica Vocal I” y “Coro y Técnica Vocal II”.

3.8 Algunos materiales de interés

3.8.1 Métodos de canto:

En primer lugar, se recomiendan dos manuales muy reconocidos y utilizados a todos los niveles dentro del mundo de la interpretación vocal, en los que se proponen ejercicios que pueden inspirar nuevas actividades y disponen de mucha información sobre el instrumento vocal, su funcionamiento y cómo abordarlo pedagógicamente.

También tienen un concepto progresivo del aprendizaje del canto y los ejercicios propuestos son, en general, para un nivel de iniciación. Lo único que se aconseja es que si se decidiera el docente a utilizarlos con los alumnos de ESO, se tengan en cuenta los límites de las tesituras, ya que ninguno de los dos manuales va dirigido específicamente para la voz adolescente y las tesituras son más amplias porque están pensadas para voces ya maduras o alumnos que se van a iniciar en el canto profesional. Lo importante, en este caso, es que están planteados a nivel de iniciación y evitan el sobreesfuerzo de la voz.

Uno de estos manuales es “El Estudio del Canto”, 1977, de la colección: Manuales Musicales Ricordi, de la Editorial Ricordi. La autora es Madeleine Mansion.

La autora de este manual es una reconocida maestra de canto que hizo una gran carrera como cantante lírica (soprano). Además, tiene unas ideas muy avanzadas sobre la continuidad en el estudio de la práctica vocal durante la adolescencia, aunque no ofrece ninguna práctica o metodología específica para estas voces. Sus ejercicios son muy asequibles, interesantes, prácticos y planteados desde la sencillez. Se recomiendan especialmente los siete primeros ejercicios respiratorios que, en su decimoquinta edición, se pueden encontrar en las páginas 125 a 127.

También tiene unos ejercicios de Técnica de Emisión muy interesantes y con tesituras muy razonables, aunque como se ha dicho con anterioridad, el profesor/a tendrá que adaptarlos simplemente usando las tesituras recomendadas sin tener que hacer arreglos. Con todo, en este caso, la mayoría de estos ejercicios están escritos en la tesitura adecuada. Hay un total de 18 ejercicios propuestos, de los cuales se deja al criterio del docente hasta qué nivel llegar, pero se aconseja como más apropiados los primeros, por ser más sencillos y apropiados para el nivel de ESO.

El segundo método recomendado es “Practical Method of singing”, 1878. autor: N. Vaccai.

Este método es conocido como el método Vaccai. Aunque el título está en inglés, el manual está escrito tanto en lengua italiana como en lengua inglesa. No obstante, contiene poco texto escrito. La mayor parte está compuesta de ejercicios en escritura musical organizados de forma progresiva. La parte teórica puede ser muy útil en cuanto que contiene ejercicios que comienzan con una simple escala y van progresando gradualmente a saltos de segunda, de tercera etc.

Como en el anterior método, se pueden utilizar todos los ejercicios propuestos poniendo como límite la nota más aguda propuesta para la voz adolescente (el Do5, es decir, el Do que se encuentra en el tercer espacio de la clave de sol), por tanto haría falta hacer arreglos musicales.

El método tiene una segunda parte que consiste en una serie de canciones escritas de manera progresiva por grado de dificultad. Se deja al criterio del profesor o profesora la elección de alguna de estas piezas como actividad aunque estén en lengua italiana y en lengua inglesa.

Aparte de los anteriores, se cree oportuno recomendar un tercer tratado por el carácter y la importancia histórica del mismo, ya que es considerado el primero en ser elaborado sobre bases científicas, y que ha tenido una enorme influencia en la formación de cantantes desde la fecha de publicación hasta nuestros días. Es el manual del que ya se habló al principio de este trabajo: “Tratado Completo del arte del Canto”, autor: Manuel García, editorial: Ricordi America. Traducción y revisión de Eduardo Grau.

Otro material de interés es “ RAÍCES”, 1997, Partituras para piano, de la colección MATERIALES CURRICULARES INNOVA, editado por el Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Se recomienda porque está compuesto por 40 composiciones de piano, basadas en piezas de temas musicales canarios, y que bajo la denominación de material curricular aparece como una fuente interesante de consulta para encontrar melodías de folclore canario acompañadas de explicaciones históricas sobre sus orígenes, significado, coreografía y autor o descubridor. Por todo ello, podría ser útil para encontrar material musical con los que hacer arreglos musicales de interpretación vocal adaptados a las voces adolescentes de ESO, además de material histórico de cultura musical canaria.

3.8.2 Vídeos de Interés

Se proponen, a continuación, una serie de vídeos que consideran de interés para el tema que nos ocupa (todos ellos proceden de la conocida plataforma digital “YouTube”).

En primer lugar reseñamos tres vídeos que abordan cómo funciona el proceso de muda de la voz:

Vídeo 1: https://youtu.be/3TBIS-E_RIs

Vídeo 2: <https://youtu.be/Gtkg8uZpJk>

Vídeo 3: https://youtu.be/ocl2ceWP_pE

En ellos, Alfonso Elorriaga describe los procesos de la muda vocal en las voces masculinas y femeninas. El valor añadido es que se trata de la persona que más ha estudiado el fenómeno de la voz adolescente de forma práctica, ya que es director de coro y trabaja con este tipo de voces; además, cuenta con numerosos artículos sobre estos temas. Por ello, y con relación al canto coral durante la adolescencia, es una persona de referencia en nuestro país y todos los vídeos publicados en los que interviene pueden ser de interés para el profesor/a de música que quiera profundizar en la interpretación vocal durante la adolescencia.

Por las mismas razones se recomienda también este vídeo (<https://youtu.be/Eclpwo2PYrQ>) que recoge una interesante entrevista que le hacen a este autor y en el que él explica su punto de vista sobre la enseñanza de la interpretación vocal desde el punto de vista del canto coral en la etapa de la adolescencia.

En este otro vídeo, “Nos enseñan a hablar, pero no a usar la voz” (<https://youtu.be/5s0Hw3qn5X4>), que pertenece al canal “TEDx”, una profesora de canto ofrece una charla muy instructiva sobre el uso de la voz y al final del mismo hace participar al público en un ejercicio de interpretación vocal.

Por su parte, el vídeo “La voz como instrumento de empatía” (<https://www.youtube.com/watch?v=tOmQf9zTGhQ>) consiste en una conferencia perteneciente al mismo canal que el vídeo anterior, “TEDx”, en la que una cantante habla del arte como instrumento capaz de generar empatía y lo va explicando intercalando interpretaciones propias y de otros autores, abarcando diversos géneros e incluyendo aspectos que pueden ser interesantes sobre la interculturalidad. Vale la pena resaltar la perfecta colocación de su voz, lo cual le permite hablar con una voz clara y hermosa, además cantar fragmentos interpretados por ella.

El vídeo “El cambio de la voz en los niños” (<https://youtu.be/87yVlcj863Q>) resulta muy interesante para conocer y sensibilizar acerca de las posibles lesiones en el aparato fonador de los adolescentes y niños y la importancia de detectarlas; también trata sobre la problemática de la recuperación de las voces dañadas para que vuelvan a su estado de salud normal.

En el vídeo “LA VOZ. Un enfoque funcional y rehabilitador” (<https://youtu.be/4Ja6XH26lv4>) se puede ver cómo funciona la laringe con imágenes reales

sacadas con una microcámara (de las que se emplean en otorrinolaringología). Se deja a criterio del profesor/a el mostrarlo o no a los alumnos, pero una de las razones de proponer este vídeo es que podría ser útil para sensibilizar a los alumnos/as sobre la importancia del cuidado del instrumento, dada la fragilidad que aparenta en vivo y en directo. Otra cuestión interesante que aporta este vídeo es que se muestra el funcionamiento de las cuerdas vocales y el aparato fonador mientras se realizan unos ejercicios de vocalización musical.

En el vídeo “Mi cambio de voz de 12 a 18 años” (<https://youtu.be/nac6yDjEFkU>) se muestra la iniciativa de un joven adolescente que ha ido grabando la evolución de su voz desde el principio de la muda vocal, a los 12 años, hasta los 18 años, momento en que la voz prácticamente ya le ha madurado. Sin embargo, no se considera recomendable utilizar este vídeo en el aula para ofrecerlo al alumnado debido a que a pesar de tratarse de una iniciativa muy interesante, el joven autor del mismo habla con una espontaneidad excesiva, empleando un lenguaje de palabras malsonantes, que puede no ser apropiado para un entorno educativo. No obstante, se considera útil para el profesorado porque permite escuchar y apreciar la evolución de la voz adolescente en un arco temporal de seis años y, por tanto, podrá ser de interés como referencia auditiva.

El vídeo “C PRACTICE DRONE” (<https://youtu.be/KvUzRnbyT2w>) trata acerca de los llamados Drones de afinación. Se trata de una herramienta muy utilizada en el estudio de los instrumentos de viento metal en general. Dada la similitud que estos tienen a la hora de afinar con el instrumento vocal, se hace la propuesta de ser utilizados en los ejercicios de iniciación a la interpretación vocal. En concreto, vendría muy bien para el ejercicio propuesto en este trabajo sobre la interpretación del acorde de Do mayor: trabajando esta actividad con el sonido del Dron correspondiente a esa misma tonalidad, los intérpretes quedarían inmersos auditivamente en la misma, lo que facilitaría la afinación e incluso evita el sobreesfuerzo vocal del alumnado. En “YouTube” se pueden encontrar vídeos sobre todas las tonalidades y se recomienda, como posibles primeras opciones para esta actividad, las tonalidades de Si Mayor y La Mayor, en caso de que el profesor/a creyera oportuno trabajar en clase esa actividad variando las tonalidades.

A continuación, se propone una pequeña lista de vídeos que tratan de la anatomía y funcionamiento del aparato fonador. El criterio que se ha utilizado para elegirlos es la claridad y la calidad de las imágenes y explicaciones, dejándose a criterio del profesor/a la elección del que le parezca más adecuado. De hecho, y como se ha dicho anteriormente, en las redes hay multitud de vídeos que tratan estos temas, y otros relacionados, que se pueden emplear según el buen criterio de los docentes de música:

- “La fisiología de la voz” (<https://youtu.be/J1ytL1qBxQ0>).
- “Producción y emisión de la voz” (<https://youtu.be/Wcx4xpXid8Y>).
- “¿Cómo el cuerpo humano produce la voz y...?”
(<https://youtu.be/K7NMn5xforw>).

Plan de Seguimiento

Durante el periodo de prácticas, el autor de este trabajo tuvo la oportunidad de aplicar algunas de las propuestas de intervención de innovación educativa aportadas en el mismo, aunque por motivos ajenos a su voluntad (nos referimos a las necesidades de cumplimiento de la programación por parte de la tutora de prácticas), solo se contó con dos sesiones para cada uno de los grupos asignados. Debido a ello, se creyó oportuno centrarse en las tres actividades descritas en detalle en esta trabajo para la iniciación en la interpretación vocal, por tratarse de las más esenciales para la consecución de nuestro propósito que era el de llegar a realizar, al menos, una interpretación vocal en grupo tras un proceso de preparación del alumnado.

Por los motivos antes aludidos, no se pudo incluir en la intervención la actividad de mostrar el vídeo sobre la anatomía y funcionamiento del aparato fonador, ni tampoco la cuarta actividad (que suponía la interpretación de un arreglo adaptado para dos voces de la melodía “Campanitas del lugar...”). Para poder haber trabajado eso se hubiera necesitado una tercera sesión.

De haber dispuesto del tiempo necesario, nuestro plan de intervención hubiera sido:

- 1º) Visualizar el vídeo “Aparato fonador: ¿De dónde sale tu voz?”, para dar pie a abrir un debate sobre el tema del aparato fonador y la muda vocal.
- 2º) Realización de una actividad de respiración consciente con globos inflables,
- 3º) Realización de una segunda actividad de

respiración consciente con las cañitas de sorber con la cuartilla de papel. Estas actividades de respiración consciente se repetirían al principio de cada sesión. 4º) A continuación se pasaría, tras una breve explicación del concepto de acorde, a realizar la actividad con el acorde de Do Mayor con la ayuda de la aplicación en línea “Flat”. 5º) Tras la realización de los mencionados ejercicios de preparación para interpretación vocal a través de la respiración consciente (con la gamificación con los globos, cañitas de sorber y cuartilla de papel) se llevaría a cabo la interpretación vocal, en grupo y con la ayuda de “Flat”, del arreglo musical de la canción “Campanitas del lugar”.

Todo esto, que se ha expuesto de forma muy esquemática, era lo que se pretendía poner en práctica coincidiendo con la propuesta de innovación que se expone en este trabajo, pero como se ha comentado, al solo disponer de dos sesiones, se tuvo que elegir lo que, a nuestro juicio, sería más efectivo en consonancia con el tiempo del que se disponía.

Eso se tradujo, en la realidad, en que para la primera sesión se realizó una introducción general al tema abriendo un breve debate y un turno de preguntas; a continuación se llevaron a cabo las actividades de respiración consciente gamificadas con los globos y con las cañitas de sorber refrescos y las cuartillas.

En la segunda sesión, y tras un breve recordatorio de lo visto en la anterior, se pasó directamente a los ejercicios de respiración consciente gamificados previos a modo de calentamiento para los alumnos y alumnas. Acto seguido se realizó la primera interpretación vocal en grupo en forma de ejercicio de vocalización colectiva, usándose el ejercicio arreglado por el docente con la escala de Do Mayor en el primer compás y el acorde completo de Do Mayor en el segundo compás, ayudados por la aplicación en línea “Flat”. Se proyectó la partitura en la pantalla, interactuando con la aplicación de forma activa, de manera que se pudo emplear la posibilidad de escuchar la reproducción del ejercicio previamente y durante la interpretación, lo que dio resultados muy positivos e inmediatos.

Aunque como ya se ha dicho con anterioridad, esta propuesta, así planteada, está pensada para la iniciación vocal y, por tanto, estaba dirigida al nivel de 1ª de ESO, pensamos que puede ser útil para proporcionar una preparación previa a alumnado novel en la interpretación vocal, con independencia de que pertenezca a los niveles de 2º, 3º o 4º de la ESO.

En nuestro caso, los niveles en que se pudo aplicar la propuesta fueron dos grupos de 1º de ESO, un grupo de 1º de PMAR, un grupo de 2º de ESO y otro grupo de 3º de ESO. En ninguno de ellos se habían realizado actividades de interpretación vocal relevantes y por tanto, se partía desde un nivel prácticamente cero de conocimientos sobre interpretación vocal, lo que permitió poner en práctica la propuesta con alumnado de distintas edades y comprobar si funcionaba de igual modo para cada uno de estos.

En general, los resultados fueron muy positivos en todos los niveles, llegando a alcanzar altos niveles de participación e implicación de los alumnos/as, fruto del ambiente creado por las actividades de gamificación y por el interés despertado en los alumnos sobre el tema de la muda vocal tras haberles animado a participar, opinar y encontrar respuestas a sus dudas sobre un tema que les afecta muy directamente. De esta manera, el docente pudo disipar sus inquietudes con las respuestas y la información dadas y presentar los cambios vocales propios de esta etapa como un proceso transitorio hacia una culminación que les aportará una voz plena, fortalecida y madura al final del mismo.

Resultados y propuesta de mejora.

Como se ha comentado, los resultados obtenidos de la puesta en práctica parcial de la propuesta en el instituto de prácticas han sido muy positivos con independencia del nivel o curso. Las actividades llevadas a cabo requieren un nivel de intensidad muy alto por parte del docente por la naturaleza de los elementos que se utilizan, ya que están muy relacionados con lo lúdico, pero esto favorece la implicación del alumnado una vez se van conociendo los pasos a seguir y las orientaciones para llevarlos a cabo las actividades. El tiempo de las sesiones pasaba muy rápido ya que tanto el alumnado como el profesor/a estaban continuamente realizando distintas acciones que requerían un grado de concentración que no llegaba a generar cansancio durante la sesión. Además, al ser realizadas de pie y utilizar todo el espacio posible del aula, el alumno/a no se encontraba “atado” a la silla y a la mesa de forma inmóvil, lo cual favorecía, de forma muy positiva, los resultados y la implicación de los mismos.

Como ya se ha dicho, el alumnado, indistintamente del curso en el que se encontraba, no tenía ningún conocimiento significativo previo sobre la interpretación vocal y además, y a

pesar del contexto social del centro (con problemáticas sociales y familiares relevantes que se traducían en un perfil académico general bajo o medio-bajo y en un escaso nivel de motivación), se implicó de forma muy activa y con interés en la realización de las actividades.

Se piensa que esto ha sido debido, principalmente, a varias de las características que tienen las actividades. En primer lugar, el comenzar estableciendo un diálogo abierto con el alumnado acerca del tema de la voz en la adolescencia propiciaba que los alumnos pudieran comentar sus experiencias personales con el fenómeno de la muda vocal y lo que observaban en sus compañeros y eso les conducía a hacer preguntas interesantes sobre sus dudas e inquietudes. Una vez más insistimos en que este es un tema que les afecta muy directamente y que por ello despierta mucho interés en ellos, al tiempo que al docente le da la oportunidad de conocer mejor a su alumnado y de poder ayudarlo y tranquilizarlo en cuanto al proceso que por el que está pasando.

En segundo lugar está la gamificación y el interés que despierta la interacción con los elementos que se utilizan (globos, cañitas de sorber), los retos planteados por el profesor y la oportunidad de explorar y experimentar, todo lo cual contribuye al autoconocimiento de ellos mismos a la comprobación de hasta dónde pueden llegar ejercitándose a través del juego y del cumplimiento de los retos.

De esta manera, al llegar a la actividad en que se ponía en práctica una primera interpretación vocal (a pesar de no haberse tratado de una canción, sino de un ejercicio vocal), el alumnado ha llegado con un alto grado de motivación y ha participado activamente, superando las barreras de timidez propia de la adolescencia y el miedo a exponerse al juicio de los compañeros (que es lo que, en último término, preocupa más a los docentes a la hora de realizar actividades de este tipo). Así pues, se trata de generar, previamente, el ambiente de confianza y motivación que permitirá dar esos pasos, para lo cual es imprescindible evitar formular juicios de valor y, por contra, hacer ver a los alumnos el gran mérito que tienen cada uno de los avances que se consiguen en estas sesiones de práctica vocal.

Es importante destacar la aportación de la utilización de la aplicación “Flat” a esos buenos resultados. Lo cierto es que ha superado las expectativas, ya que su utilización coordinada con las interpretaciones en grupo ha dado confianza a los alumnos/as para lanzarse a cantar, viéndose apoyados y arropados por la reproducción que hace la aplicación

de la partitura correspondiente. Ayuda a ello el que en la aplicación el profesor puede adaptar el ritmo las primeras veces (bajando el número que corresponde a la figura negra, como referencia rítmica del mismo) y que luego, progresivamente, puede ir subiendo esa velocidad hasta alcanzar el tempo adecuado a la interpretación original de la pieza, o el que el docente estima oportuno en el caso de tratarse de un ejercicio de vocalización.

A pesar de solo disponer de dos sesiones, se pudo observar una progresión entre la primera sesión y la segunda en cuanto a la mejora de la capacidad de activación del aparato respiratorio, lo cual se verificó a través de observar el tamaño de llenado de los globos en cada ejercicio y la capacidad de mantener la cuartilla inmovilizada contra la pared del aula por el aumento progresivo del flujo de aire en cada ejercicio de las cañitas de sorber. De eso se deduce que la propuesta cumple con el objetivo de activar y desarrollar, progresivamente, el aparato respiratorio y que esto se traduce, de igual forma, en una mejora de la proyección de la voz a la hora de realizar las interpretaciones vocales. Eso sin contar, además, los beneficios que en materia de salud se desprenden del fortalecimiento del aparato respiratorio, lo cual tendrá como consecuencia un mejor manejo de la voz tanto hablada como cantada.

También se han constatado buenos resultados en cuanto a la mejora del ambiente en el aula, provocado por la atmósfera positiva que imprime la gamificación, lo cual es imprescindible que el profesor/a busque con intensidad para que estas actividades se puedan llevar a cabo de manera satisfactoria. Para ello hay que evitar que los retos propuestos se conviertan en una competitividad individualista; al contrario, se deben plantear como una oportunidad de pasar un buen rato de convivencia en la que se va a aprender algo interesante y práctico. En ese sentido, la propuesta de dedicarse toda la clase un auto-aplausos al final a modo de homenaje por los retos alcanzados, ha sido bien acogida.

Por tanto, con la puesta en práctica parcial de esta propuesta de innovación educativa a lo largo de dos sesiones, se ha abierto una puerta que de tener continuidad, creemos que puede dar muy buenos resultados para alcanzar las competencias, en materia de interpretación vocal, previstas para la ESO.

Bibliografía

- Abitbol, J., Abitbol, P., & Abitbol, B. (1999). Sex hormones and the female voice. *Journal of Voice*, 13(3), 424-446. [https://doi.org/10.1016/s0892-1997\(99\)80048-4](https://doi.org/10.1016/s0892-1997(99)80048-4)
- Barlow, C. A., & Howard, D. (2002). Voice source changes of child and adolescent subjects undergoing singing training--a preliminary study. *Logopedics Phoniatics Vocology*, 27(2), 66-73. <https://doi.org/10.1080/140154302760409284>
- Barlow, C., & Howard, D. M. (2007). *SMC'07: 4th Sound and Music Computing Conference, 11-13 July 2007, Lefkada, Greece : Proceedings.*
- Barlow, C. K., & Howard, D. (2005). Electrolaryngographically derived voice source changes of child and adolescent singers. *Logopedics Phoniatics Vocology*, 30(3-4), 147-157. <https://doi.org/10.1080/14015430500294031>
- Brito, F., & Brito, J. M. (1997). *Raíces: Partituras para piano.*
- Consejería De Educación Cultura Y Deportes Del Gobierno De Canarias. (1991). *La evaluación en los diseños de Canarias.*
- Cooper, I., & Kuersteiner, K. O. (1965). *Teaching junior high school music : general music and the vocal program.*
- Corral, J. G., & Vida, M. S. (2007). *Cuerpo de profesores de enseñanza secundaria. Música. Temario.* (2.a ed., Vol. 3).
- Costes, I., Lorenzo, G. J., & Hernández, J. M. P. (2010). *Propuesta didáctica, Minué Luis Cobiella: Educación Primaria, Ed. Secundaria Obligatoria.*
- Elorriaga, A., & Freer, P. K. (2017). El desarrollo de la voz masculina durante la adolescencia: una pedagogía basada en la investigación. *Revista Española De Pedagogía*. <https://doi.org/10.22550/rep75-3-2017-01>
- Elorriaga, A. J. (2011). *La continuidad del canto durante el periodo de la muda de la voz* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.
- Fenollosa, R. (2004). *Historia de la música.*

- Gackle, L. (1985, abril). *The Young Adolescent Female Voice (Ages 11-15): Classification, Placement, and Development of Tone*. Recuperado 28 de marzo de 2023, de <https://www.jstor.org/stable/23546818>
- García, M. (1956). *Tratado completo del arte del canto: escuela de Garcia*.
- Harries, M., Walker, J. P., Williams, D. A., Hawkins, S. J., & Hughes, I. A. (1997). Changes in the male voice at puberty. *Archives of Disease in Childhood*, 77(5), 445-447. <https://doi.org/10.1136/adc.77.5.445>
- Hayes, A. G. (2008). *Guía de música 4º y 5º eso la casa del saber*. Santillana.
- Hernández, T. C., Quintana, E. V., & Arribas, J. S. (1995). *Orientaciones didácticas y guía de recursos del área de música*.
- Kahane, J. C. (1978). A morphological study of the human prepubertal and pubertal larynx. *American Journal of Anatomy*, 151(1), 11-19. <https://doi.org/10.1002/aja.1001510103>
- Lauri-Volpi, G. (2017). *Voces paralelas*.
- Mackenzie, M. (2019). *Essay on Growths in the Larynx*. Wentworth Press.
- Madrigal, S. C. (2010). *Guía de música 1º y 2º ESO los caminos del saber*. Santillana.
- Mansion, M. (1977). *El estudio del canto: técnica de la voz hablada y cantada, pedagogía, método práctico, ejercicios explicados* (15.a ed.).
- McKenzie, D. (1956). *Training the Boy's Changing Voice*. New Brunswick, N.J. : Rutgers University Press.
- Ministerio De Educación Y Ciencia. (1992). *Secundaria obligatoria: Música*.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Culture And Education*, 15(4), 373-383. <https://doi.org/10.1174/113564003322712947>
- Radomski, J. (2002). *Manuel García, 1775-1832: maestro del bel canto y compositor*.

Siles, M. (2007). *Guía de música ESO la casa del saber*. Santillana.

Swanson, F. J. (1977). *The Male Singing Voice Ages Eight to Eighteen*.

Vaccari, N., & Paton, J. G. (1878). *Practical method of Italian singing*.

Vennard, W. (1968). *Singing: The Mechanism and the Technic*. Carl Fischer, L.L.C.

Weiss, D. A. (1950). The Pubertal Change of the Human Voice (Mutation). *Folia Phoniatica Et Logopaedica*, 2(3), 126-159. <https://doi.org/10.1159/000262578>

Videos Recomendados

Adriana Berrotaran. (2018, 26 julio). *Aparato fonatorio: ¿De dónde sale tu voz?* [Vídeo].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pj-jwdeAMWk>

BoneZone Studio. (2016, 14 enero). *C PRACTICE DRONE* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=KvUzRnbyT2w>

El Sistema. (2020a, junio 9). *¿Cómo funciona el proceso de muda de la voz? - Dr. Alfonso Elorriaga (Parte 1/3) | EL SISTEMA TIPS* [Vídeo]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=3TBIS-E_RIs

El Sistema. (2020b, junio 9). *¿Cómo funciona el proceso de muda de la voz? - Dr. Alfonso Elorriaga (Parte 2/3) | EL SISTEMA TIPS* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Gtkg8uZpJAK>

El Sistema. (2020c, junio 9). *¿Cómo funciona el proceso de muda de la voz? - Dr. Alfonso Elorriaga (Parte 3/3) | EL SISTEMA TIPS* [Vídeo]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=ocI2ceWP_pE

Israel Gayoso. (2020, 30 septiembre). *Producción y emisión de la voz* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Wcx4xpXid8Y>

Juan Becerra. (2018, 8 octubre). *La fisiología de la Voz* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=J1ytL1qBxQ0>

Keke. (2018, 15 enero). *Mi cambio de voz - De 12 a 18 años - LA PUBERTAD en YouTube* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=nac6yDjEFkU>

Música para Educar Isabel Roch. (2020, 15 diciembre). *Isabel Roch entrevista a Alfonso Elorriaga profesor de la Universidad de Educación* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Eclpwo2PYrQ>

- National Institutes of Health (NIH). (2023, 14 febrero). *¿Cómo el cuerpo humano produce la voz y el habla?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=K7NMn5xforw>
- parasusaludtv. (2022, 17 enero). *El cambio de la voz en los niños Dr Tristan Carignani 15 01 2022* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=87yVlcj863Q>
- RV ALFA Centro Auditivo - Logopedia. (2014, 20 octubre). *LA VOZ. Un enfoque funcional y rehabilitador.* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4Ja6XH26lv4>
- TEDx Talks. (2018, 17 mayo). *No enseñan a hablar, pero no a usar la voz | Virginia Carmona | TEDxTorrelodones* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=5s0Hw3qn5X4>
- TEDx Talks. (2019, 10 julio). *La voz como instrumento de empatía | Verónica Osffir Pérez Jaime | TEDxUnivalleCochabamba* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=tOmQf9zTGhQ>

Anexos

Anexo 1

Transcripción literal del texto aludido del currículum de Secundaria mencionado, sobre las Competencias específicas, Criterios de evaluación y los saberes Básicos que hacen referencia a la interpretación vocal.

Competencia Específica 2: Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas musicales y dancísticas, a través de actividades de improvisación, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las técnicas más adecuadas a la intención expresiva.

Criterio de evaluación 2.1: Explorar técnicas y recursos musicales y dancísticos elementales, a través de improvisaciones rítmicas, guiadas y colectivas, empleando la voz, el cuerpo e instrumentos musicales, con actitud respetuosa y cooperativa, para expresar ideas, sentimientos y emociones.

Competencia Específica 3: Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal.

Criterio de Evaluación 3.2: Interpretar piezas o fragmentos musicales y dancísticos sencillos, de manera grupal, a través de la iniciación en el empleo de diferentes técnicas elementales de interpretación vocal, corporal o instrumental, valorando el proceso de ensayo como fuente de aprendizaje y respetando las normas necesarias para hacer música en grupo, para potenciar la autoconfianza y la gestión de emociones.

Competencia específica 4: Crear propuestas artístico-musicales, empleando la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y herramientas tecnológicas, para potenciar la creatividad e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Criterio de evaluación 4.1: Participar en el desarrollo y ejecución de propuestas musicales y escénicas breves y sencillas, de forma grupal, a través de la voz, diversos instrumentos, del cuerpo y de herramientas tecnológicas, mostrando respeto y empatía con las

ideas, las emociones y los sentimientos del grupo, con la finalidad de desarrollar la capacidad creativa e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Asimismo, se menciona dentro de los siguientes Saberes Básicos:

II. Interpretación, improvisación y creación escénica

1. Interpretación.

1.1. Desarrollo de hábitos saludables en la práctica musical: corrección ergonómica y postural, uso adecuado de la voz y de los instrumentos musicales.

1.2. Identificación de los parámetros del sonido y su representación gráfica, y aplicación en actividades de lectura, escritura e interpretación.

1.3. Iniciación en el empleo de técnicas elementales para la interpretación de repertorio vocal, instrumental y dancístico de obras o fragmentos sencillos de los principales géneros musicales y escénicos del patrimonio cultural, de manera individual y en grupo.

1.4. Interpretación vocal, instrumental y dancística de obras o fragmentos sencillos de la Música culta, tradicional y popular de Canarias.

1.5. Exploración de las propiedades sonoras del cuerpo y de objetos cotidianos para su empleo en actividades de interpretación. Interés hacia el aprovechamiento de recursos, la reutilización y el reciclaje.

1.6. Iniciación en el empleo de técnicas de estudio elementales y desarrollo del autoconocimiento, la autoconfianza y la gestión de emociones en el ensayo e interpretación de repertorio vocal, instrumental y dancístico de diferentes épocas y culturas, dentro y fuera del aula.

1.7. Implicación en actividades musicales, con una actitud de respeto, interés y colaboración. Cumplimiento de las normas básicas para hacer música en grupo y valoración del proceso de ensayo como fuente de aprendizaje.

2. Improvisación.

2.1. Exploración de técnicas y recursos de improvisación guiada: rítmica, empleando la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo y el movimiento. Utilización de los recursos adquiridos para expresar ideas, sentimientos y emociones.

3. Creación.

3.1. Creación de propuestas musicales y escénicas breves y sencillas: empleo de la voz, el

cuerpo y los instrumentos musicales.

III. Contextos y culturas

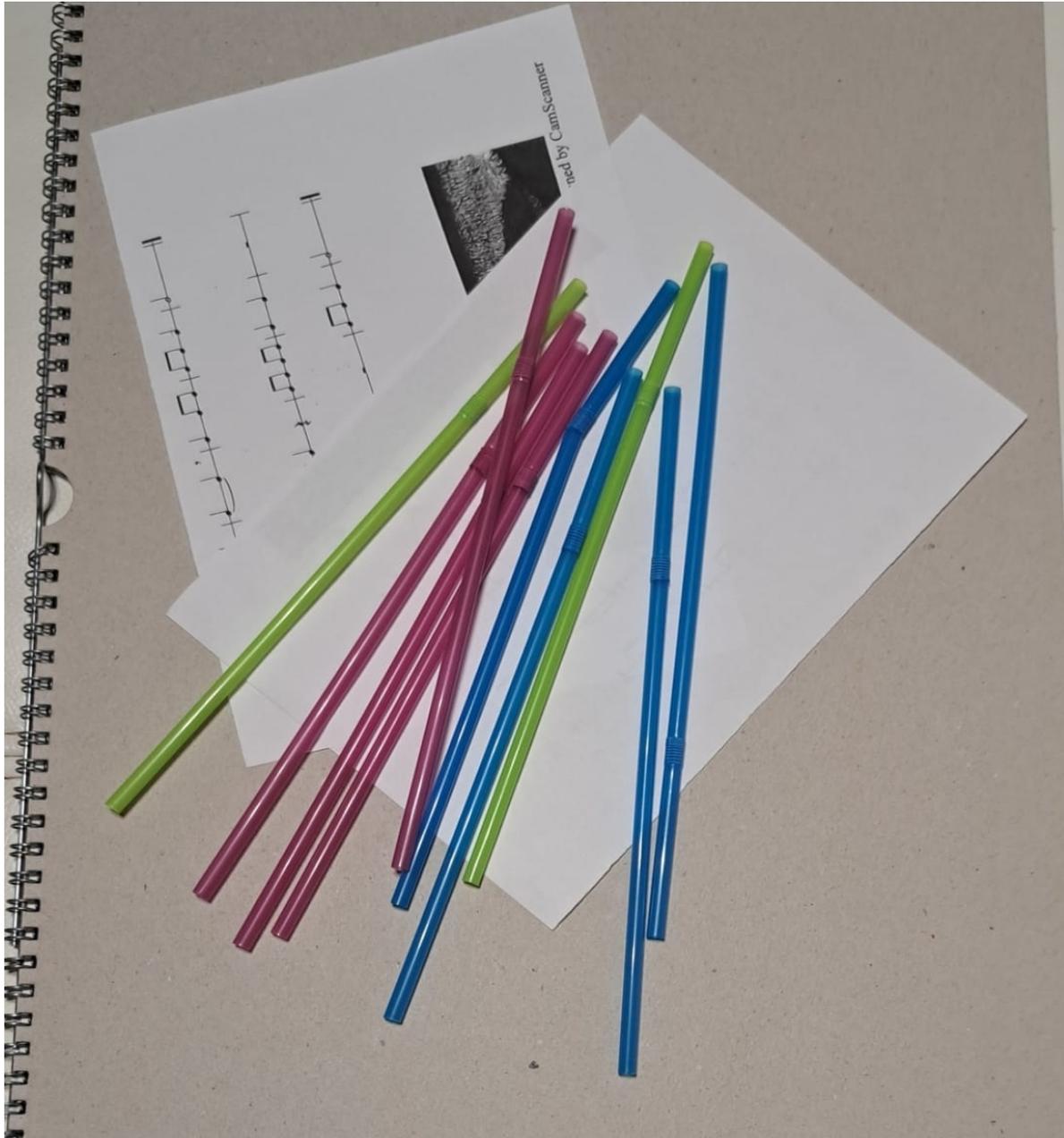
1. Identificación de los elementos característicos de ejemplos representativos de la música culta occidental: géneros musicales, voces e instrumentos, con especial atención a los de España y Canarias.
2. Identificación de las características de ejemplos representativos de la música popular: géneros musicales e instrumentos, con especial atención a las músicas y danzas urbanas y contemporáneas.
3. Identificación de las características de ejemplos representativos de la música y danza tradicional de diferentes culturas, con especial atención a los instrumentos, canciones, danzas y bailes de España y Canarias.
4. Reflexión sobre el valor del patrimonio musical y artístico de Canarias como fuente de enriquecimiento y crecimiento personal.

Anexo 2



Nota. Fotografía de globos a usar en actividad de respiración consciente. Elaboración propia.

Anexo 3



Nota. Fotografía de cañitas de sorber y cuartillas de papel reciclado para usar en la actividad de respiración consciente. Elaboración propia.

Anexo 4



Acorde DoM- Práctica vocal e Instrumental

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

Piano de cola

♩ = 50

Anexo 5



1

Campanitas del lugar

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

Piano de cola

$\text{♩} = 80$

Cam-pa - ni - tas del - lu - gar

Din don din don

5

queen - el - cie - lo - bri - lla

Din don din don

9

cam pa ni tas del lu gar queen - el cie - lo bri - lla

13

nun - ca - pa - res de - bri - llar

Din don din don

2 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>



17

y - el cie - lo ilu - mi - nar cam - pa - ni - tas del lu - gar

Detailed description: This block contains the musical notation for measures 17 through 20. It features a grand staff with a treble clef on the upper staff and a bass clef on the lower staff. The melody is written in the treble clef, and the lyrics are placed below the notes. The lyrics are: 'y - el cie - lo', 'ilu - mi - nar', 'cam - pa - ni - tas', and 'del lu - gar'. The piano accompaniment in the bass clef consists of whole rests in each measure.

21

queen-el cie - lo Bri - llan Din do - on

Din do - on

Detailed description: This block contains the musical notation for measures 21 through 24. It features a grand staff with a treble clef on the upper staff and a bass clef on the lower staff. The melody is written in the treble clef, and the lyrics are placed below the notes. The lyrics are: 'queen-el cie - lo', 'Bri - llan', and 'Din do - on'. The piano accompaniment in the bass clef consists of whole rests in each measure. The final measure (24) has a double bar line.

Anexo 6



SI ERES ENTONADO

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

$\text{♩} = 60$

VOZ

Si e-res en-to - na-do es-to lo po-drás can -

5
- tar si e - res en - to - na - do es - to lo po - dras can -

9
- tar sol la sol do do do sol la sol

13
la la la la re do si si si sol la si

17
do do do do sol do sol

21
la re la re si sol si sol

25
do sol do

Anexo 7



TITANIC. Ejercicio músico-vocal

1

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

Voz e Intro. Musical

♩ = 80

5

9 *fa fa fa fa mi fa fa mi fa sol*

13 *la sol fa fa fa fa mi fa fa do*

17 *fa sol do do si la*

2 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es> 

21 *sol la si la sol fa mi fa fa re*



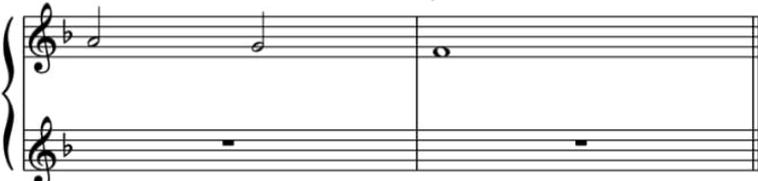
25 *do fa sol do do si la*



29 *sol la si la sol fa mi fa mi mi fa sol*



33 *la sol fa*



Anexo 8



Ay, Bajamar...! D. G. CABRERA y A. G. SANTAMARÍA

1

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

VOZ

♩ = 80

Em *B7* *Em*

Qué bo - ni-toes Ba - ja - mar, qué bo - ni-taes sua-ta - la - ya,

5

C *B7* *Em*

pa - ra con-tem-plar la pla - ya, es - cu-chan-do su can - tar

9

C *B7* *Em*

y ver cuán-do mue-reel dí - a por el le - ja-noho-ri - zon - te,

13

Em *D* *C* *B7*

el sol que brin - cahas - tael - mon - te

2 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es> 

17

y pin-tar la tie-rra mí - a ¡Ay,

21

Ba - ja - mar...! mi pue - ble -

25

- ci - to nor - te - ño,.. Dios te qui -

29

- so ti - ner - fe - ño, co - mo fe -

33

- liz ben - di - ción. - ¡Ay



37

B7 *Em* *D*

Ba - ja - mar que tras deA -

41

G *Am*

- na - ga tees - con - des, dé - ja-me

45

B7 *C*

be - sar tu nom - bre, con mi sen -

49

B7 *Em*

- ti - da can - ción.

Anexo 9



Aires de Lima de La Palma (Anónimo /Popular)

1

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

Piano $\text{♩} = 90$

De Ti - ja - ra - fehe - lle - ga - doa - can -

tar ai - res de Li - ma

te de - sa - fi o buen mo - zo pa

ra ver sies - to sea - ni -

- ma De ma. Tu no te me -

tas con - mi - go que yo tam - bién soy

ca - paz - de de - cir - te

cua - tro co - sas que no vas a

2 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es> 

33 *Am* *F#7*



can - tar má a... as. Tú

1.

2.

37



Anexo 10



1

"Mamma mia ABBA Dos voces e intrumento"

Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es>

$\text{♩} = 100$

Voz 1

Voz 2 e Instrumental

3

I've been chea-ted by you since I don't know when,

6

so I made up my mind it must come to an end.

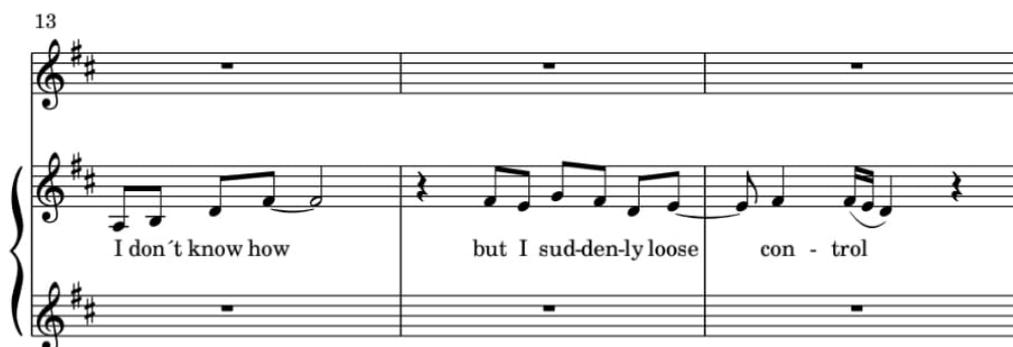
2 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es> 

9



Look at me now will I ever learn

13



I don't know how but I sud-den-ly loose con - trol

16



there's a fi-re with-in my soul Just a



19

look and I can hear a bell ring one more

Detailed description: This system contains measures 19 and 20. The vocal line (top staff) has rests in measure 19 and begins in measure 20 with the lyrics "one more". The piano accompaniment (middle and bottom staves) features a steady eighth-note pattern in the right hand and rests in the left hand. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

21

Oh - Ma-ma mi-a

look and I for-get ev - 'ry-thing

Detailed description: This system contains measures 21 and 22. The vocal line (top staff) has rests in measure 21 and begins in measure 22 with the lyrics "Oh - Ma-ma mi-a". The piano accompaniment (middle and bottom staves) features a steady eighth-note pattern in the right hand and rests in the left hand. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

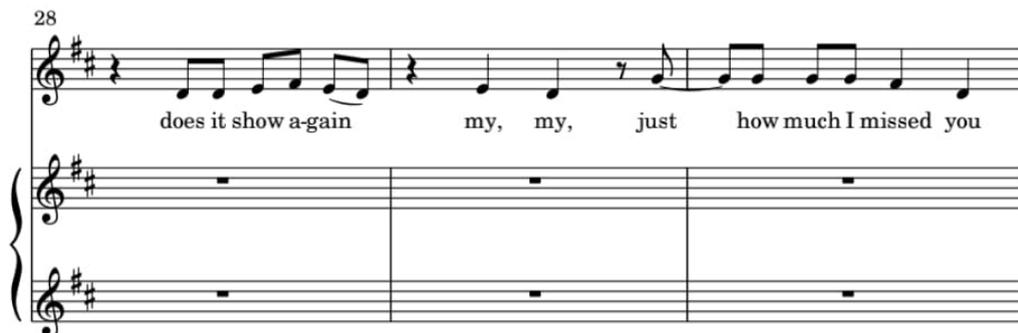
24

here I go a-gain, my,my how can I re-sist you Mam-ma mi-a

Detailed description: This system contains measures 24, 25, 26, and 27. The vocal line (top staff) has lyrics "here I go a-gain, my,my how can I re-sist you Mam-ma mi-a" across these measures. The piano accompaniment (middle and bottom staves) features a steady eighth-note pattern in the right hand and rests in the left hand. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

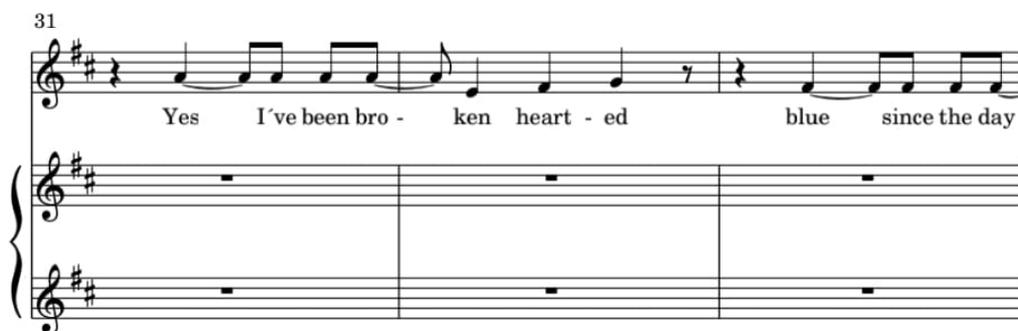
4 Partitura creada con la versión gratuita de Flat - <https://flat.io/es> 

28



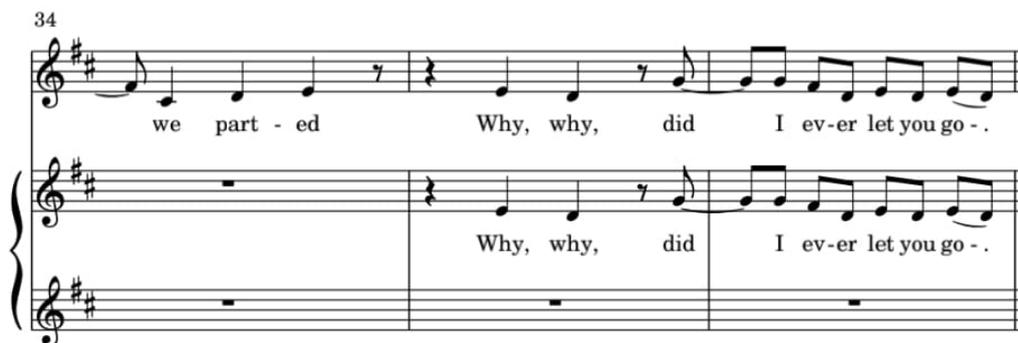
does it show a-gain my, my, just how much I missed you

31



Yes I've been bro - ken heart - ed blue since the day

34



we part - ed Why, why, did I ev - er let you go - .

Anexo 11

Berlina de El Hierro

Anónimo / Popular

♩ = 90

F B \flat C 7

Voz

El bai - le de la ber - li - na, los vie - jos lo in - ven - ta - ron, los vie -
sus bai - les que - da - ron, pe - ro sus bai - les que - da - ron, el bai -

5 Gm C 7 B \flat C 7 F F

Voz

jos ya se mu - rie - ron, pe - ro sus bai - les que da - ron, pe - ro
le de la ber - li - na, los vie - jos lo in - ven - ta - ron.

**Solista: El baile de la berlina, los viejos lo inventaron,
los viejos ya se murieron, pero sus bailes quedaron,**
Coro: pero sus bailes quedaron, pero sus bailes quedaron,
el baile de la berlina, los viejos lo inventaron.

**Salgan todos a bailar, que esto es cosa divertida,
nos damos todos la mano, saltando de abajo arriba,**
saltando de abajo arriba, saltando de abajo arriba,
salgan todos a bailar, que esto es cosa divertida.

**Sones de tambor y pito, y también de castañuelas,
no tocamos la guitarra, porque los dedos se queman,**
porque los dedos se queman, porque los dedos se queman,
sones de tambor y pito, y también de castañuelas.

**Si San Pedro no negara a Cristo lo que le negó,
otro gallo le cantara, mejor que el que le cantó,**
mejor que el que le cantó, mejor que el que le cantó,
si San Pedro no negara a Cristo lo que le negó.

**Caraballo mató a un gallo, y en la huerta lo enterró,
y el gallo salió diciendo, Caraballo me mató,**
Caraballo me mató, Caraballo me mató,
Caraballo mató a un gallo, y en la huerta lo enterró.

**Bailen a poquito a poco, no se "vaigan" a matar,
que dicen los zapateros, que se acaba el material,**
que se acaba el material, que se acaba el material,
bailen a poquito a poco, no se "vaigan" a matar.

Anexo 12

Sorondongo de Lanzarote

Anónimo / Popular

$\text{♩} = 100$
Estrofa

Voz

(1) El So-ron-don-go mon-don-go del "flai-re", que sal-ga la ni-ña, que en-tre y lo

8 Estribillo

Voz

bai-le. El So-ron-don-go mon-don-go del frai-le, que sal-ga la ni-ña, que

15 Estrofa

Voz

en-tre y lo bai-le. (2) Si tú me qui-sie-ras, yo me ca-sa-rí-a, que go-fío y pe-

22 Estribillo

Voz

ji-nes no nos fal-rí-an. El So-ron-don-go mon-don-go del

28

Voz

frai-le, que sal-ga la ni-ña, que en-tre y lo bai-le.

Estrofa Solista: (1) El Sorondongo, mondongo del "flaire",
que salga la niña, que entre y lo baile.

Estribillo Coro: El Sorondongo, mondongo del fraile,
que salga la niña, que entre y lo baile.

(2) Si tú me quisieras yo me casaría,
que gofío y pejines no nos faltarían.

Estribillo Coro

(1) El Sorondongo es un baile bonito,
lo cantan los pobres, lo bailan los ricos.

Estribillo Coro

(2) Si tú me quisieras yo me casaría,
que pa' mantenerte, yo trabajaría.

Estribillo Coro

(1) El Sorondongo de los campesinos,
al puño de gofío, al trago de vino.

Estribillo Coro

(2) Pongan gran cuidado, que va a terminar,
el Sorondongo con este cantar.

Estribillo Coro

Anexo 13

Polka de Fuerteventura

Anónimo / Popular

♩ = 85

D A⁷ G A⁷ D

Voz

SOLISTA Is - la de Fuer - te - ven - tu - ra, con su Puer - to del Ro - sa - rio,
 A Fuer - te - ven - tu - ra fui, a co - mer le - che de o - ve - ja,
 Is - la de Fuer - te - ven - tu - ra, is - la don - de na - cí yo,

3 B⁷ Em A⁷ D

Voz con per - mi - so de su al - cal - de, es - ta pol - ki - ta les can - to,
 un pa - lo me dio u - na vie - ja, que has - ta las es - tre - llas vi,
 tie - rra de go - fio y ja - re - as, y del buen mo - jo pi - cón,

5 D A⁷ G A⁷ D

CORO es - ta pol - ki - ta les can - to es - ta pol - ki - ta les can - to,
 que has - ta las es - tre - llas vi, que has - ta las es - tre - llas vi,
 y del buen mo - jo pi - cón, y del buen mo - jo pi - cón,

7 B⁷ Em A⁷ D

Voz is - la de Fuer - te - ven - tu - ra, con su Puer - to del Ro - sa - rio.
 a Fuer - te - ven - tu - ra fui, a co - mer le - che de o - ve - ja.
 is - la de Fuer - te - ven - tu - ra, is - la don - de na - cí yo.

(SOLISTA) Isla de Fuerteventura, con su Puerto del Rosario,

con permiso de su alcalde, esta polkita le canto,

(CORO) esta polkita le canto, esta polkita le canto,

isla de Fuerteventura, con su Puerto del Rosario.

A Fuerteventura fui, a comer leche de oveja,
 un palo me dio una vieja, que hasta las estrellas vi.

Isla de Fuerteventura, isla donde nació yo,
 tierra de gofio y jareas, y del buen mojo picón.

A Fuerteventura fui, para ver lo que era aquello,
 yo mande a buscar un taxi, me trajeron un camello.

La cáscara guarda el palo, y a la cabeza el sombrero,
 la isla de Fuerteventura, la guardan los majoreros.

Con la guitarra y el timple, se divierte el majorero,
 comiendo gofio y pejines, al paso de los camellos.

Anexo 14

Andrés, repásate el motor

Néstor Álamo

♩ = 130

Voz

C F G⁷

An - drés, An - drés, re - pá - sa - te el mo - tor, que se te sa - le el a - gua por

7 C C F G⁷

el car - bu - ra - dor. An - drés, An - drés, re - pá - sa - te el mo - tor, que se te sa - le el

♩ = 150

14 C Fine

a - gua por el car - bu - ra - dor. — ¡Ay!, que no - che tan os - cu - ra, —
Ni te "as - ti - res" ni te "an - co - jas", —

21 F Dm⁷ G⁷ Dm⁷

— ¡ay!, que os - cu - ri - dad tan gran de, — ¡ay!, que ni - ña tan bo -
— ni te "ja - gas" de "ro - ga - re", — que yo nun - ca he pre - ten -

28 G⁷ F G⁷ C

ni - ta, — si me la die - ra su ma dre, — si me la die - ra su
di - do — ra - ci - mos de tal pa - rra les, — ra - ci - mos de tal pa -

36 F Dm⁷ G⁷ Dm⁷

ma dre, — si me la die - ra su ma dre, — ¡ay!, que no - che tan os -
rra les, — ra - ci - mos de tal pa - rra les, — ni te "as - ti - res", ni te "an

44 G⁷ F G⁷ C

cu - ra, — ¡ay!, que os - cu - ri - dad tan gran - de. — An -
co jas", — ni te "ja - gas" de "ro - ga - re". —

1. 2. D.C. al Fine

Anexo 15

Santo Domingo de La Gomera

Anónimo / Popular

♩=80

Voz

Tambor Gomero

San - to Do - min - go
El go - fio en pol - vo,
U - na ma - ña - na

Parche Entre Aros Parche

4

Voz

Tambor

de la Cal - za - da, llé - va - me a mi - sa de ma - dru - ga - da,
la miel de pal - ma, hay que a - ma - sar - lo con mu - cha cal - ma,
me e - ché A - ru - re con bue - na pa rra "je - cha" en Chi - pu - de,

7

Voz

Tambor

de ma - dru - ga - da, de ma - dru - ga - da, San - to Do - min - go
con mu - cha cal - ma, con mu - cha cal - ma, el go - fio en pol - vo,
"je - cha" en Chi - pu - de, "je - cha" en Chi - pu - de, u - na ma - ña - na

10

Voz

Tambor

de la Cal - za - da.
la miel de pal - ma.
me e - ché en A - ru - re.

(SOLISTA) Santo Domingo de la Calzada,
llévame a misa de madrugada,

(CORO) de madrugada, de madrugada,
Santo Domingo de la Calzada.

El gofio en polvo, la miel de palma,
hay que amasarlo con mucha calma.

Una mañana me eché en Arure,
con buena parra "jecha" en Chipude.

En Tamargada me dieron vino,
vide muy pronto más de un camino.

Cuando en el Cedro nos encontramos,
vide en tus ojos que nos gustamos.

La gomerita de Puntallana,
llévola siempre dentro de mi alma.

Vienen pa' Agulo, los del Cercao,
truecan los "jigos" por un tostao.