

Revista de **FOLKLORÉ**

Fundación Joaquín Díaz



Editorial 3
Joaquín Díaz

La musealización de la etnografía en Castilla y León..... 4
Blanca Flor Herrero Morán

Etnomusicología y tradición en la música de Chelva..... 13
Una propuesta didáctica en el aula de secundaria
Ana María Botella Nicolás, Josefa Cervera Martínez y Joaquín Sayas Roger

SUMARIO

Revista de Folklore número 390 – Agosto de 2014

Portada: La Ilustración Española y Americana - *Entre dos fuegos*, cuadro de Percy Moran

Dirige la Revista de Folklore: Joaquín Díaz

Edición digital, diseño y maquetación: Luis Vincent

Corrección de textos: Rosa Iglesias

Fundación Joaquín Díaz - <http://www.funjdiaz.net/folklore/>

ISSN: 0211-1810

Patrocinado por la Obra Social y Cultural de Caja España / Caja Duero

Caja España 

Caja Duero 

EDITORIAL

Algunas de las antiguas crónicas medievales en las que se trata de explicar el origen de España cuentan que, después del Diluvio, un nieto de Noé llamado Túbal se embarcó en un endeble bajel, con su familia y pertenencias, y navegó por distintos mares hasta arribar a un lugar hermoso y fértil. Después de desembarcar, los viajeros decidieron bautizar aquella tierra con el nombre de Hesperia, el mismo con el que denominaban a la estrella que les había guiado hasta allí. El hijo de Túbal, Ibero, quiso marcar algún tiempo después el territorio conquistado con su propio nombre, pero fue su hijo Hispán quien, al ser designado primer rey del país, impuso la denominación que habría de perpetuarse... Casi nadie recuerda ya esos relatos legendarios que tuvieron fortuna en los siglos medios y llegaron a la edad moderna con aromas de antigüedad y de epopeya. Sobre todo de epopeya, es decir de poema épico en el que los nombres propios y la exageración intencionada iban conduciendo la historia hacia los huertos conocidos y trayendo el agua a los molinos propios. Hesperia, en realidad, era como los griegos llamaban a todas aquellas tierras que se hallaban hacia el Occidente, es decir, hacia donde el Sol se ponía; pero, en este caso, lo importante era que en el rompecabezas de la fábula encajaran todas las piezas, o sea, todas las versiones conocidas de las narraciones legendarias sobre nuestros orígenes, y así se escribía la historia: fama para los protagonistas, silencio para los perdedores y, sobre todo, que no quedaran cabos sueltos. No es extraño por tanto que, desde hace mucho tiempo, la palabra 'historia' tenga en nuestro país un significado dudoso: «El defecto de las crónicas —dice una de ellas— es que los que las escriben lo hacen por mandado de los reyes e principes, por los complacer e lisonjar o por temor de los enojar». Con independencia de la poca objetividad y del exceso de imaginación, hay algo que se repite indefectiblemente en la narración: cada nuevo héroe impone su personalidad, marca sus límites y firma sus hazañas. ¿Es esta la verdadera personalidad de España o, al menos, su rasgo más distintivo? ¿Está ya en esas primitivas relaciones el origen del individualismo y de la preocupación permanente y casi patológica por el vecino? La palabra 'muga' parece resumir una de las principales obsesiones de los habitantes de este país: la pasión por las fronteras. Cuando estas no son físicas, se crean mentalmente. La muga o mojón significa el hito que señala los límites intelectuales, culturales o antropológicos que los ibéricos hemos creado o heredado sin rechazos. La fuerza de la costumbre parece siempre vinculante y contra ella rara vez se alzan la razón o la curiosidad por conocer al «otro», al vecino de la tierra de al lado, al que parece mostrarnos sus «diferencias» como una forma de afirmar su propia personalidad. Las naciones —y posteriormente los nacionalismos— que surgen a la sombra de esas mugas no son sino fórmulas diversas (creaciones artificiales del derecho político) de idear un espacio seguro; un modo como otro cualquiera de salvar los miedos seculares: miedo a lo distinto, temor a descubrir que el otro no es como nosotros y que puede incomodarnos su vida porque nos obliga a reflexionar sobre su mentalidad. Y la mentalidad, lo sabemos, es el conjunto de creencias que determinan la manera de pensar de alguien. ¿Cómo se forman en realidad esas creencias? ¿Son verdades objetivas, son principios incontestables o simplemente ideas que se nos transmiten con la educación y a las que luego nos aferramos por comodidad?

Los griegos llamaban idea a la apariencia de las cosas, es decir, a la percepción particular que podían tener de los objetos, cuya sensación encerraban en un campo mental al que después recurrían cada vez que necesitaban relacionarlo con otras representaciones de esos mismos objetos. La idea de una silla, por ejemplo, se formaba en su mente al pensar en un objeto funcional sobre el que podían sentarse y al que podían sacar algún partido, pero no tenía que ver con la imagen concreta de una silla sino que se manifestaba de forma abstracta. Existía —o coexistía— desde el momento en que la pensaban. Idea equivalía a pensamiento e imagen a representación, aunque muchas veces se confundieran o se usaran indistintamente ambos conceptos.

La idea de España, pues, sería —siguiendo a nuestros mentores los griegos— la forma en la que cualquier individuo, español o no español, podría representarse mentalmente a ese conjunto de elementos (geografía física, costumbres, vicios y virtudes, lenguajes y códigos, expresiones y fórmulas expresivas, fabularios y crónicas, etc.) que la palabra España traería aparejados. España es, de eso no hay duda, algo que hemos pensado, imaginado, soñado y manipulado entre todos y sobre lo que arrojamos nuestras contradicciones: nuestras envidias, odios, frustraciones, anhelos, ambiciones y deseos, pero también nuestras ilusiones y esperanzas, aunque sean vicarias, porque nos asusta confesarlas como propias.

LA MUSEALIZACIÓN DE LA ETNOGRAFÍA EN CASTILLA Y LEÓN

Blanca Flor Herrero Morán

La musealización de la etnografía es un proceso internacional que merece ser estudiado desde distintos ámbitos y puntos de vista. La comunidad de Castilla y León cuenta con numerosos museos y colecciones de etnografía, surgidos mayoritariamente en las últimas tres décadas, dignos de analizar tanto de forma global como individual.

Clasificación de los museos según la temática

Existen numerosas formas de clasificar a los museos, y es el contenido o la disciplina la primera opción utilizada y la más empleada.

El ICOM (International Council of Museums), como máximo organismo de las instituciones museísticas, se ha encargado a lo largo de los años de identificar los tipos de museos existentes. En 1963, según la naturaleza de sus colecciones, identificó las siguientes tipologías: museos de arte; museos de historia; museos de etnología, etnografía y de arte popular; museos de la historia o de las ciencias naturales; y museos de la ciencia y la técnica. Y, en 1975, amplió las tipologías museísticas: museos generales de arte o especializados; museos de historia natural; museos de etnología y folklore; museos históricos; museos de las ciencias y técnicas; museos de ciencias sociales y servicios sociales; museos de comercio y comunicaciones; y museos de agricultura y productos del suelo.

Varios profesionales han aportado clasificaciones museísticas partiendo de la temática (según el contenido o la disciplina). A nivel internacional destacan las clasificaciones aportadas por Henri Rivière, Luigi Salerno, Timothy Ambrose y Crispin Paine. Dentro del panorama nacional sobresalen las clasificaciones de Juan Antonio Gaya Nuño, María Luisa Herrera Escudero, Aurora León Alonso, Francisca Hernández Hernández, Luis Alonso Fernández y Josep Ballart Hernández.

Georges Henri Rivière diferencia cuatro categorías museísticas: unidisciplinarias, pluridisciplinarias, pluridisciplinarias especializadas e interdisciplinarias. Dentro de las unidisciplinarias o especializadas se incluyen: museos de arte (de artes plásticas, gráficas o aplicadas; de espectáculo, de danza, de literatura, de fotografía y cine, de arquitectura); museos de ciencias humanas (de historia, etnología-antropología y folklore, de pedagogía, de medicina e higiene, del descanso, o de otras ciencias); museos de ciencias de la tierra (de física, de química, de ciencias naturales, de ecología, de parques naturales); museos de ciencias exactas (de astronomía, matemáticas); y museos de ciencias avanzadas (de industria, tecnología, información). Los pluridisciplinarios o mixtos están dedicados a varias disciplinas. Los pluridisciplinarios especializados se centran en una única disciplina y dentro de ella tratan de un tema o autor, por lo que pueden ser monográficos y biográficos. Los interdisciplinarios están dedicados a varias disciplinas con un hilo conductor común. Luigi Salerno hace una interesante clasificación dual: museos documentales (históricos, geográficos, etnográficos, militares, de la ciencia, de la técnica, de las ideas, de cera...) y museos de artes (desde la prehistoria a la edad contemporánea, según las divisiones y subdivisiones de la historia del arte). Timothy Ambrose y Crispin Paine diferencian los museos según las colecciones en: generales, de arte, de historia, de ciencia, de geología, de arqueología, de etnografía, de historia natural, militares, industriales, etc.

Juan Antonio Gaya Nuño agrupa los museos en: antropológicos y etnológicos, arqueológicos y de artes decorativas, de arte antiguo, de arte moderno y contemporáneo, y de varia especialización. María Luisa Herrera Escudero clasifica los museos por materias admitiendo las siguientes subdivisiones: históricos y científicos, artísticos y populares, y generales y monográficos. Aurora León Alonso distingue los museos según la disciplina en: museos de arte, museos de historia, museos de etnología, museos de ciencias y museos de técnicas. Francisca Hernández Hernández diferencia los museos templos o museología del objeto, los nuevos espacios de las artes, la museología de la idea, y la museología del enfoque o punto de vista. Los museos templos engloban los museos de bellas artes, los museos arqueológicos, los museos etnográficos y los museos de ciencias naturales. Los nuevos espacios de las artes incluyen: los museos de arte contemporáneo, las galerías privadas o los centros de arte contemporáneo. La museología de la idea acoge a los museos de ciencias, tecnología e industria, y a los centros científicos. La museología del enfoque o punto de vista incluye al museo espectáculo y al ecomuseo. Luis Alonso Fernández diferencia dos tipologías: museos universales, especializados, monográficos y mixtos; y otras variaciones tipológicas de museos. Dentro de la primera categoría incluye: los museos universales de una disciplina, los especializados de una parte, los monográficos centrados en la historia de un individuo o comunidad (biográficos, monográficos) y los mixtos que presentan colecciones diversas (provinciales, diocesanos...). Dentro de la segunda tipología incluye los museos de sitio como ecomuseos, parques arqueológicos o musealizaciones urbanas. Josep Ballart Hernández establece, amparándose en las taxonomías al uso, cinco grandes tipos de museos disciplinarios: museos de arte, museos de historia, museos de etnografía y folclore, museos de ciencia y técnica, y museos de ciencias de la naturaleza.

Dentro de la tipología de museos etnográficos, se pueden establecer subdivisiones. La primera gran subdivisión distingue dos tipos de museos en función de la cercanía o la lejanía de la procedencia de las colecciones: museos lejanos o exóticos (especializados en la etnografía exterior) y museos cercanos o próximos (dedicados a la etnografía interior). La actual subdivisión admite, de forma genérica, la existencia de cuatro tipos de museos: museos de etnología general, museos de etnología regional o nacional, museos al aire libre y museos especializados. Los museos de etnología general abundan en los países industrializados, y suelen mezclar piezas de antropología, prehistoria y etnografía. Los museos de etnología regional o nacional se dedican a la cultura tradicional de un país o región y han proliferado en demasía. Los museos al aire libre o abiertos incluyen a los ecomuseos, aúnan ecología, etnología y museología y muestran las formas de vida tradicional en su medio concreto. Los museos especializados están dedicados a temas monográficos como el vino, el pan, el carnaval, etc.

Profundizando en este tema, Benito Arnáiz indica que:

«Cuando se emplean los términos antropológico, etnológico o etnográfico como calificativos aplicados a los museos, implican, al menos, tres aspectos: los objetivos del museo, las características de sus colecciones o el planteamiento museológico. Si nos referimos a sus objetivos, entenderemos que el museo está orientado al análisis de la cultura o de las normas y pautas que rigen el comportamiento del hombre en sociedad, bien sea en un grupo humano reducido o cercano o una colectividad social amplia, próxima o lejana en el espacio o en el tiempo. Al hablar de colecciones de carácter etnográfico estamos incluyendo a los objetos, hechos y elementos culturales representativos y significativos de una cultura y que nos permiten realizar un análisis de la misma. El planteamiento museológico nos proporciona en este caso una aproximación desde la antropología al conocimiento de uno o varios grupos humanos y su cultura o culturas»¹.

1 ARNÁIZ ALONSO, Benito: «La cultura expuesta. Museos de antropología» en VV. AA.: *La tradición como reclamo. Antropología en Castilla y León*. Junta de Castilla y León. Consejería de Cultura y Turismo. Salamanca, 2007. Pp. 103-131. P. 106.

Museos etnográficos en Castilla y León

La musealización de la etnografía es un proceso internacional digno de estudiar de forma pormenorizada. Ahora bien, es necesario tener en cuenta las diferencias existentes entre museo de etnografía, colección de etnografía, exposición de etnografía y desván de la abuela para analizar los datos con rigurosidad y hacer una reflexión razonada de los mismos.

Dentro de Castilla y León existen numerosos museos y colecciones de etnografía. Según los datos del censo de museos de Castilla y León consultados en el mes de junio de 2014, la comunidad cuenta con 339 instituciones museísticas de las cuales casi una tercera parte (108) son de temática etnográfica. No se han incluido dentro de la tipología de museos de etnografía a los nueve museos provinciales, ni a sus anexos y filiales, porque, aunque durante un periodo de tiempo sus fondos se dividieron en cuatro secciones (bellas artes, artes decorativas, arqueología y etnografía), actualmente las colecciones de etnografía ocupan una mínima parte dentro de los museos provinciales (tanto en las salas de exposiciones como en los almacenes) y/o se han cedido a museos de etnografía propiamente dichos.

Los museos etnográficos en Castilla y León se distribuyen de la siguiente manera: León 21,30 %, Valladolid 19,44 %, Soria 13,90 %, Salamanca 11,11 %, Burgos 11,11 %, Ávila 6,48 %, Palencia 6,48 %, Zamora 6,48 %, y Segovia 3,70 %.

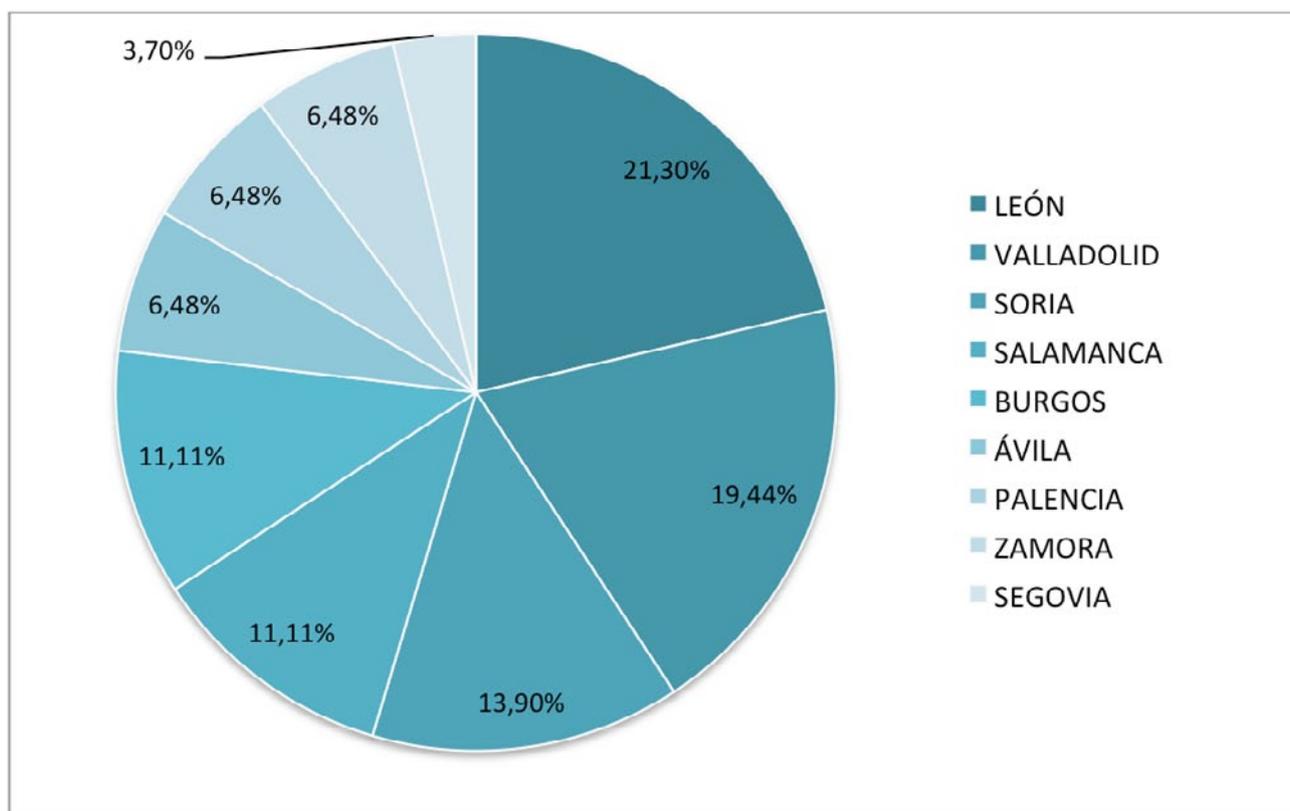


Figura 1. Reparto proporcional de los museos etnográficos de Castilla y León por provincias

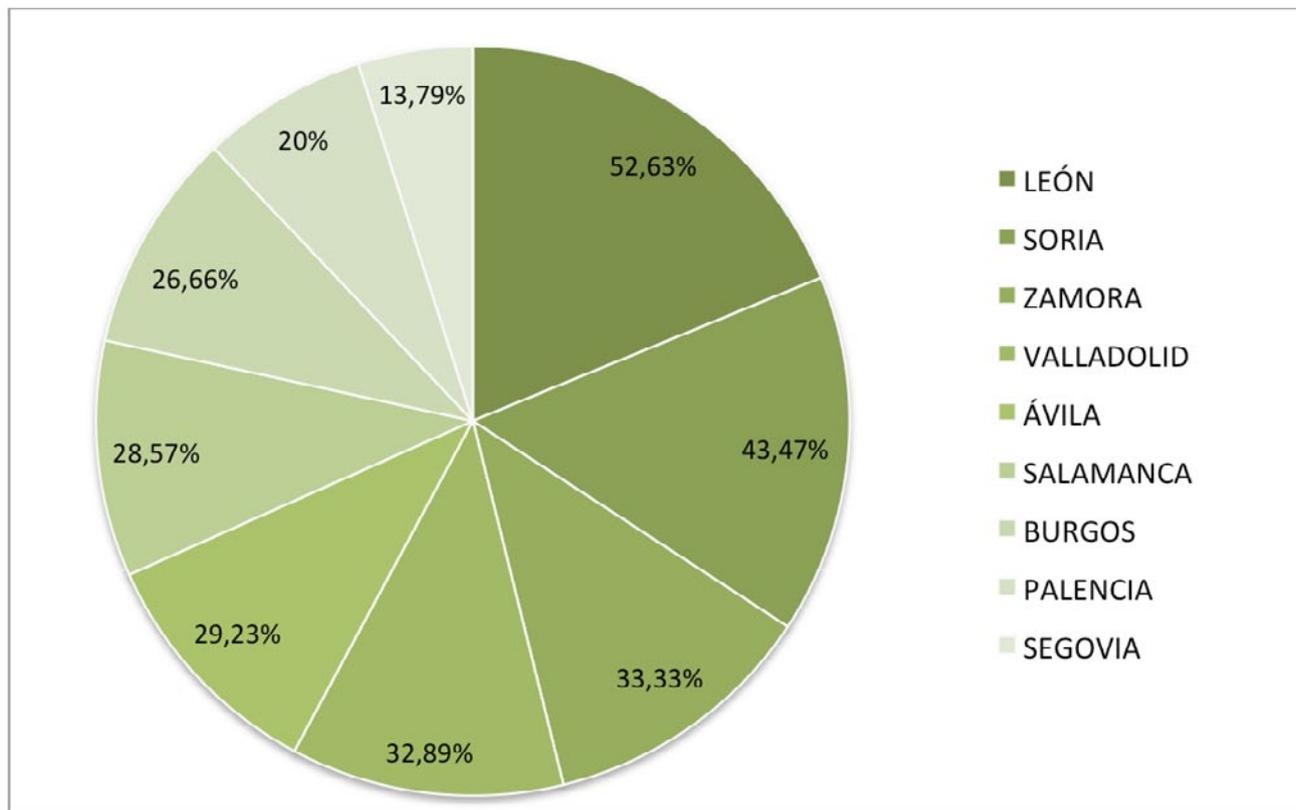


Figura 2. Porcentaje de museos etnográficos en cada provincia

En función del número de museos censados en cada provincia, el porcentaje de museos etnográficos es: León 52,63 % (23 de 44), Soria 43,47 % (15 de 35), Zamora 33,33 % (7 de 21), Valladolid 32,89 % (21 de 64), Ávila 29,23 % (7 de 24), Salamanca 28,57 % (12 de 42), Burgos 26,66 % (12 de 45), Palencia 20 % (7 de 35), y Segovia 13,79 % (4 de 29).

Partiendo del estudio de los datos recopilados actualmente en el censo, se pueden extraer interesantes reflexiones sobre la musealización del patrimonio etnográfico en Castilla y León. León es la provincia con más museos etnográficos y con mayor porcentaje de ellos en relación al número de instituciones museísticas leonesas. Valladolid es la primera provincia en número de museos y la segunda provincia en número de museos etnográficos. No obstante, según el número de museos por provincia, el segundo lugar en porcentaje de museos etnográficos lo ocupa Soria. Zamora es la provincia con menos museos, pero la proporción de museos etnográficos es bastante alta, pues un tercio de los museos zamoranos se enmarcan dentro de dicha tipología. Segovia es la provincia con menos museos etnográficos, seguida de Ávila, Palencia y Zamora.

Una de las primeras personas que se ocupó y preocupó de estudiar la musealización del patrimonio etnográfico a nivel regional fue Juan José Ruiz Ezquerro, quien en 1996 publicó una obra titulada *Museos y colecciones etnográficas de Castilla y León*. En esta obra se incluye un mapa con los museos y colecciones etnográficas de Castilla y León en el que destaca: por un lado, la dispersión irregular de las colecciones etnográficas por la comunidad y, por otro, las numerosas colecciones etnográficas que Soria y León poseen —entre las dos provincias aglutinan más de la mitad de los centros (17 de 27)—.

No es extraño, por tanto, que en esa década, los noventa, se realizaran dos importantes publicaciones que, de forma pormenorizada, estudiaban la situación museística de ambas provincias. En el caso soriano, el libro de Juan José Ruiz Ezquerro (*Etnografía soriana. Museos etnográficos rurales*) y, en el caso leonés, los diferentes fascículos sobre museos etnográficos leoneses que se incluyen dentro de la publicación *Museos y colecciones de León*².

Además, en la reedición del libro de Consuelo Sanz-Pastor y Fernández de Piérola (*Museos y colecciones de España*), publicada en 1990, dentro del apartado museos etnológicos y arte popular, se recoge la existencia de los siguientes museos ubicados en solo cinco provincias de la región: cuatro en Soria, tres en León, uno en Palencia, uno en Segovia y uno en Valladolid.



1. Museo Provincial (Ávila)
2. Los Balbases (Burgos)
3. Castrojeriz (Burgos)
4. Villadiego (Burgos)
5. Colección Diputación Provincial (León)
6. Museo del Chocolate (Astorga)
7. Bembibre (León)
8. La Ercina (León)
9. Lorenzana (León)
10. Prioro (León)
11. Sabero (León)
12. Cervera de Pisuerga (Palencia)
13. Museo Provincial (Salamanca)
14. San Martín del Castañar (Salamanca)
15. Alcubilla del Marqués (Soria)
16. Barca (Soria)
17. Cuevas de Soria (Soria)
18. Iruecha (Soria)
19. Romanillos de Medinaceli (Soria)
20. Rollamienta (Soria)
21. Sarnago (Soria)
22. Museo Numantino (Soria)
23. Torreandaluz (Soria)
24. Valderrueda (Soria)
25. Santa Espina (Valladolid)
26. La Zarza (Valladolid)
27. Castroverde de Campos (Zamora)

Figura 3. Distribución y ubicación de los museos y colecciones etnográficas de Castilla y León realizada por Juan José Ruiz Ezquerro

Mención aparte merece el hecho de que en algunas provincias, como por ejemplo Zamora, Ruiz Ezquerro, solo ubique una colección cuando, durante ese periodo, se sabe de la existencia de varias colecciones etnográficas tanto públicas como privadas (algo bastante frecuente en estos casos en los que los listados oficiales y oficiosos pocas veces suelen coincidir). Esta circunstancia también se produce en el censo de museos de Castilla y León realizado por la Junta de Castilla y León que se puede consultar on-line a través de su web oficial³.

2 VV. AA.: *Museos y colecciones de León*. La Crónica 16 de León, León, 1993. Fascículos: 6, ANDINA, Jovino: Museo municipal «Bierzo Alto» de Bembibre; 10, DELGADO, Isidro y MIGUEL, Fernando: «Museo minero de Sabero»; 12, FANJUL, Blanca: «Museo etnográfico de Lorenzana»; 14, ALONSO, Joaquín Miguel: «Museos etnográficos de Prioro y La Ercina»; 16, ALONSO, Joaquín Miguel y MIGUEL, Fernando: «Museo etnográfico de la Diputación de León» y 17, LÓPEZ, José Luis: «Museo del chocolate de Astorga».

3 http://www.museoscastillayleon.jcyl.es/web/jcyl/MuseosCastillayLeon/es/Plantilla100/1264513781575/_/_/_

Los datos proporcionados sobre museos y colecciones etnográficas durante la década de los noventa son escasos, pero en todas las publicaciones se recoge que las provincias con mayor número de instituciones museísticas de etnografía son León y Soria. Este hecho sigue estando vigente parcialmente pues, en la actualidad, las provincias de León, Valladolid y Soria acogen, de forma conjunta, más de la mitad de las instituciones museísticas de etnografía de la región.

En tres décadas, el aumento de colecciones y museos etnográficos en Castilla y León ha sido muy elevado, tal y como se puede observar con los datos extraídos tanto a nivel regional (pues se ha triplicado el número de instituciones museísticas de etnografía) como a nivel provincial, donde el número también se ha multiplicado y el crecimiento ha sido exponencial: Valladolid (de 2 a 21), León (de 7 a 23), Salamanca (de 2 a 12), Burgos (de 3 a 12), Ávila (de 1 a 7), Palencia (de 1 a 7), Zamora (de 1 a 7), Soria (de 10 a 15), y Segovia (de 0 a 4).

Teniendo en cuenta la primera gran clasificación de museos etnográficos basada en la distinción existente entre museo etnográfico *próximo* y museo etnográfico *lejano*, la mayoría de los museos etnográficos de la región responden a la tipología de museo etnográfico cercano. En concreto, de los 108 museos de etnografía censados en Castilla y León, solo tres museos responden a la tipología de museo etnográfico lejano. Se trata de tres museos de arte oriental ubicados respectivamente en las provincias de Valladolid, Ávila y Salamanca.

El primer museo de etnografía, en general, y primer museo etnográfico lejano, en particular, ubicado en Castilla y León fue el Museo Oriental del Real Colegio de los Padres Agustinos de Valladolid. Este museo se fundó en 1874 cuando unos locales del convento de los Padres Agustinos de Valladolid se utilizaron para ubicar los objetos artísticos y etnológicos que los misioneros traían de las zonas donde trabajaban, con la finalidad de dar a conocer aquellas culturas a los jóvenes que se preparaban para sustituirles. En 1980 se inauguraron las actuales instalaciones del Museo Oriental, que cuenta con la mejor colección de arte del extremo oriental existente en España.

El Museo de Arte Oriental en Ávila se ubica en el Real Monasterio de Santo Tomás, se abrió por primera vez en 1964 y su fundador fue el fraile dominico Isaac Lequete, quien se dedicó a evangelizar el Extremo Oriente y compró gran parte de los fondos museísticos.

El Museo de Arte Oriental en Salamanca se ubicó en el Torreón de los Anaya de Salamanca, acogió las colecciones de arte oriental compradas por el Ayuntamiento de Salamanca a Pilar Coomonte y Nicolás Gless, y ha tenido una corta vida (2007-2010). Es más, a pesar de que aparece en el censo de museos de Castilla y León, actualmente no está en funcionamiento.

Al margen de estos museos, queda el Museo Bíblico y Oriental ubicado en la Colegiata de San Isidoro en León, dedicado al estudio de la Biblia y del Oriente Bíblico, pues, aunque en su nomenclatura aparezca la referencia oriental, su temática es muy especializada y no se encuadra dentro de la tipología de museo etnográfico lejano.

En la actualidad, tanto en Castilla y León como en toda España, solo existen, y funcionan como tales, dos museos de arte oriental: uno en Valladolid y otro en Ávila.

El primer museo etnográfico cercano ubicado en Castilla y León fue el Museo Etnológico de la Diputación Provincial de León. Los orígenes de este museo leonés se remontan a principios del siglo xx, pues en 1918 se propone la creación de un museo de antropología y etnografía que recoja lo valioso de la cultura tradicional de los pueblos leoneses. No obstante, es en 1965 cuando surge una nueva iniciativa factible de la mano de Ildefonso Fierro Ordóñez, quien financia la construcción de un edificio que acoge los fondos etnográficos legados en su mayoría por Julio Carro Carro —por lo que el mu-

seo se denomina Museo Etnográfico Provincial Ildefonso Fierro—. Finalmente, el Museo Etnográfico Provincial de León, dependiente del Instituto Leonés de Cultura de la Diputación Provincial de León y heredero del Museo Ildefonso Fierro, se ubica en el antiguo Monasterio de San Agustín de Mansilla de las Mulas y se inaugura en 2008 con el objetivo de ser un referente etnográfico y cultural de primer orden en Castilla y León.

Dentro del ámbito castellano y leonés, el primer centro museístico que aúna los dos rasgos que caracterizan a la etnografía (proceso metodológico de investigación y resultado del mismo) es el Centro Etnográfico Joaquín Díaz que nace en 1985, tras alcanzarse un convenio entre la Diputación de Valladolid y Joaquín Díaz por el que este se comprometía a ceder sus colecciones para que fueran expuestas en la casona del siglo XVIII que la institución provincial tenía en Urueña. La sede definitiva del Centro Etnográfico Joaquín Díaz fue inaugurada en 1991 y la Fundación Joaquín Díaz en 1994. En la actualidad, este centro contribuye a la valoración y difusión del patrimonio etnográfico material e inmaterial y sigue siendo pionero en el ámbito de la investigación tradicional a nivel nacional e internacional.

El primer museo regional, y el primer museo regional de etnografía de la comunidad, es el Museo Etnográfico de Castilla y León ubicado en Zamora en el solar de un edificio histórico —fue cárcel real y sede de la fábrica de tejidos La Zamora Industrial—. Se puede considerar y calificar al Museo Etnográfico de Castilla y León como *el deseado*; sobre todo, si se tiene en cuenta que la principal colección que configura los fondos comenzó a formarse en los setenta de la mano de Caja de Ahorros Provincial de Zamora (herencia recibida y ampliada por Caja España) y que el museo se inauguró en el año 2002 —es decir, el desfase entre los inicios y la materialización museística ha sido casi de 30 años—.

Otro aspecto a tener en cuenta es que la mayoría de los museos y colecciones de etnografía de Castilla y León se ubican en el medio rural, algo bastante lógico pues es el espacio donde principalmente se ha elaborado, utilizado y conservado el patrimonio etnográfico a lo largo del tiempo.

Para finalizar, cabe valorar la labor de distintos organismos (diputaciones, ayuntamientos, fundaciones, patronatos, etc.) que se encargan de gestionar los centros museísticos de etnografía, así como de diferentes profesionales especializados que han puesto en marcha diversos centros como Concha Casado Lobato (el Alfar-Museo en Jiménez de Jamuz, el Batán Museo en Val de San Lorenzo, el Museo de La Cabrera en Encinedo, el Museo de la Arriería Maragata o el Museo del Monacato de Carracedo) o José Luis Alonso Ponga (el Museo Provincial del Vino en Peñafiel, el Museo Etnográfico Casa de la Ribera en Peñafiel, el Centro de Interpretación de Tierra de Campos en Medina de Rioseco o el Centro de Interpretación Emina en Valbuena de Duero).

Conclusión

Con independencia de las diferentes nomenclaturas empleadas para aludir a los museos de etnografía, esta tipología se ha tenido en cuenta por diferentes autores que se han ocupado y preocupado de clasificar los museos partiendo del contenido o la disciplina.

La musealización de la etnografía es un proceso internacional que debe ser estudiado desde distintas disciplinas, ámbitos y contextos.

En la década de los noventa del pasado siglo, la lista de museos etnográficos de la comunidad recopilada por distintos estudiosos en la materia no sobrepasaba la treintena, mientras que actualmente los museos etnográficos censados por la Junta de Castilla y León superan el centenar sin incluir los nueve museos provinciales.

A pesar de la evidente riqueza etnográfica con la que cuenta Castilla y León, el hecho de que hasta el siglo XXI no exista ningún museo etnográfico regional es un claro exponente del escaso interés y del marcado individualismo. A principios del siglo XX, Miguel de Unamuno (en un artículo redactado en 1906) ya reivindicaba la necesidad de crear un museo etnográfico que recopilase la indumentaria de la zona.

No obstante, la musealización de la etnografía es digna de valorar gracias tanto a museos pioneros en la comunidad (como el Museo Oriental del Real Colegio de los Padres Agustinos de Valladolid —primer museo etnográfico lejano—, el Museo Etnográfico Provincial de León —primer museo etnográfico cercano—, la Fundación Joaquín Díaz —centro etnográfico de primer orden—, o el Museo Etnográfico de Castilla y León —primer museo regional y primer museo regional de etnografía—) como a museos más modestos que cumplen con las diferentes funciones que por definición deben cumplir los museos.

Durante las últimas décadas el número de museos y colecciones de etnografía en Castilla y León se ha triplicado, por lo que un aspecto a tener en cuenta para mejorar la actual situación museística regional es realizar una planificación conjunta o crear una red de museos etnográficos que se encargue de la creación, la puesta en marcha y el funcionamiento de las diferentes instituciones museísticas.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO FERNÁNDEZ, Luis: *Museología y museografía*. Ediciones del Serbal. Barcelona, 1999.
- ALONSO GONZÁLEZ, Joaquín Miguel: «La cultura tradicional leonesa y el Museo Etnográfico de la Diputación Provincial» en *Tierras de León*, n.º 83-84. Diputación Provincial de León. León, 1991. Pp. 1-14.
- ARNÁIZ ALONSO, Benito: «La cultura expuesta. Museos de antropología» en VV. AA.: *La tradición como reclamo. Antropología en Castilla y León*. Junta de Castilla y León. Consejería de Cultura y Turismo. Salamanca, 2007. Pp. 103-131.
- BALLART HERNÁNDEZ, Josep: *Manual de museos*. Síntesis. Madrid, 2007.
- CASADO PARAMIO, José Manuel:
- *Museo Oriental de Valladolid*. Caja España. Valladolid, 1988.
- *Museo Oriental de Valladolid: orígenes, presente y obras maestras*. Estudio Agustiniano. Valladolid, 1989.
- DOMÍNGUEZ VIÑAS, Ruth: «Los museos como responsables de la conservación, investigación y difusión del patrimonio cultural. El caso del Museo Etnográfico de Castilla y León» en VV. AA.: *Actas del Simposio Homenaje a Francisco Rodríguez Pascual: la Antropología y las Ciencias Sociales en el nuevo milenio*. Instituto de Estudios Zamoranos «Florián de Ocampo». Zamora, 2009. Pp. 91-106.
- GAYA NUÑO, Juan Antonio: *Historia y guía de los museos de España*. Espasa-Calpe. Madrid, 1955.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Francisca: *Manual de museología*. Síntesis. Madrid, 1994.
- HERRERA ESCUDERO, María Luisa: *El museo en la educación. Su origen, evolución e importancia en la cultura moderna*. Index. Madrid, 1971.
- HERRERO MORÁN, Blanca Flor: *El Museo Etnográfico de Castilla y León: patrimonialización y musealización*. Universidad de Salamanca, Departamento de Historia del Arte-Bellas Artes. Salamanca, 2013. Tesis inédita.
- LEÓN ALONSO, Aurora: *El museo: teoría, praxis y utopía*. Cátedra. Madrid, 1990.
- PIÑEL SÁNCHEZ, Carlos: «Museo Etnográfico de Castilla y León» en *Papeles del Novelty. Revista de creación y mantenimiento*, n.º 10. Caja Duero. Salamanca, 2004. Pp. 1-16.

RUIZ EZQUERRO, Juan José:

- *Etnografía soriana. Museos etnográficos rurales*. Diputación Provincial. Soria, 1991.

- *Museos y colecciones etnográficas de Castilla y León*. Colección microfichas. Junta de Castilla y León. Consejería de Educación y Cultura. Madrid, 1996.

SANZ-PASTOR Y FERNÁNDEZ DE PIÉROLA, Consuelo: *Museos y colecciones de España*. Ministerio de Cultura. Madrid, 1990.

VV. AA.: *Museos y colecciones de León*. La Crónica 16 de León, León, 1993.

ETNOMUSICOLOGÍA Y TRADICIÓN EN LA MÚSICA DE CHELVA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN EL AULA DE SECUNDARIA

Ana María Botella Nicolás, Josefa Cervera Martínez
y Joaquín Sayas Roger

Resumen

El presente artículo persigue un doble objetivo: por una parte, analizar musicalmente las canciones tradicionales que se cantaban en Chelva para apreciar cuáles son los rasgos similares y diferenciadores que guardan relación con la música tradicional valenciana, y observar los géneros que se cantan, mediante el análisis melódico, rítmico, tímbrico y estructural. Por otra, diseñar propuestas didácticas concretas que se puedan aplicar en el aula de secundaria partiendo de los mayos, la jota de quintos y las seguidillas de Chelva. Se analiza el texto que, junto con la música, informa de situaciones y hechos que están en relación a la situación sociocultural del pueblo. Se concluye afirmando que existe un vacío curricular en torno a la música tradicional en la etapa de secundaria, así como una falta de materiales adaptados a las edades de este alumnado.

Palabras clave: música tradicional, folclore, Chelva, propuesta didáctica.

1. INTRODUCCIÓN

La villa de Chelva¹ se encuentra en el interior de la provincia de Valencia. Posee una importante historia, ya que en esta población han convivido diferentes culturas, como muestran los barrios que se conservan en ella. Esta mezcla cultural ha influido en las costumbres y tradiciones. Debido a las relaciones existentes entre los municipios de alrededor, en la capital de la comarca de Los Serranos, se observa una música tradicional propia pero, a la vez, son evidentes las relaciones e influencias musicales con los pueblos de la comarca y de otras regiones cercanas.

En palabras de Botella², «la música tradicional ha sido durante muchos años uno de los campos más olvidados en el estudio de la música. A mediados del siglo XIX es cuando, a través de los movimientos nacionalistas, comienza el interés por el estudio del folclore y su recuperación». En España ha habido etnomusicólogos que se han interesado por la música tradicional de las poblaciones españolas, como Felipe Pedrell³, Federico Olmeda⁴ o Eduardo López-Chávarri⁵, entre otros. También Salvador Seguí⁶

1 Municipio situado en la comarca de Los Serranos, también conocida como Alto Turia. Da su nombre a la hoja 666 del Mapa Topográfico Nacional.

2 BOTELLA, Ana María. «Las canciones de boda del cancionero musical de la lírica popular asturiana de Eduardo Martínez Torner». *Revista de Folklore*, 378, (2013): 4.

3 PEDRELL, Felipe. *Cancionero popular español*. Barcelona: Editorial de Música Boileau, 1958.

4 OLMEDA, Federico. *Cancionero popular de Burgos*. Excelentísima Diputación Provincial de Brugos: Amabar.

5 LÓPEZ, Eduardo. *Música popular española*. Barcelona: Editorial Labor, 1927.

6 SEGUÍ, Salvador. *Cancionero musical de la provincia de Valencia*. Valencia: Instituto Alfonso el Magnánimo, 1980.

analizó las canciones de su región autonómica, al igual que Eduardo Martínez⁷.

La realidad es que son pocos los trabajos íntegros sobre la música tradicional de un municipio. Es decir, hay muy pocos estudios etnomusicológicos que traten toda la música tradicional de una población, desde melodías profanas hasta cantos religiosos. Casi siempre, se estudian las canciones más famosas de una zona, pero en la mayoría de pueblos y ciudades se cantan o se han cantado otras manifestaciones musicales que no son las más trabajadas, como pueden ser las nanas o las canciones de campo.

El objetivo principal de este trabajo es analizar musicalmente las canciones tradicionales que se cantaban en Chelva para apreciar cuáles son los rasgos similares y diferenciadores que guardan relación con la música tradicional valenciana, así como observar los géneros que se cantan mediante el análisis melódico, rítmico, tímbrico y estructural. Por otra parte, se presentan unas propuestas didácticas sobre esta música para llevarlas al aula de secundaria. Pensamos que esta música es tan válida y pedagógica como cualquier otra y puede ser enseñada en centros de educación secundaria.

Dentro del currículo de esta etapa educativa⁸, la música tradicional de la Comunidad Valenciana ocupa un lugar importante. Trabajando en el aula de secundaria estas melodías tradicionales, se cumplen diferentes objetivos que marca el citado decreto; concretamente, los puntos 4, 5, 8, 10, 12 y 14 que se establecen para la asignatura de Música⁹.

Como procedimiento metodológico, se ha empleado el método inductivo-deductivo tomando como punto de partida la recopilación de información existente de la música de la localidad. Otras fuentes bibliográficas que hablan de temas generales del pueblo han sido de gran interés y ayuda, como el libro *La banda de música de Chelva, 125 años de historia*, escrito por Juan Torralba¹⁰. Este hace referencia a la música tradicional del pueblo y señala cómo la banda ha conservado esta música tradicional. Con la recopilación de datos, selección de los mismos, comparación y un detallado examen analítico de los elementos musicales, se completa la primera parte de la investigación. La segunda parte corresponde a las propuestas didácticas. En ellas, se mostrará cómo el docente puede aplicar en el aula la música tradicional de Chelva alcanzando los objetivos que marca el Decreto 112/2007.

Para la presentación de las canciones tradicionales de Chelva, se ha empleado el siguiente esquema:

- Se elaborará una introducción para definir el género y las características de la canción.
- Se analizarán los elementos musicales o morfológicos.
- Se presentarán los aspectos socioculturales que envuelven al género, la historia, la función de esta música y otros datos y curiosidades.
- Se realizará una propuesta didáctica.

7 MARTÍNEZ, Eduardo. *Cancionero musical de la lírica popular asturiana*. Madrid: Establecimiento Tipográfico Nieto y Compañía, 1920.

8 Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*. 24 de junio de 2007, n.º 5562.

9 Decreto 112/2007, *op. cit.*, pp. 30570 y 30571.

10 TORRALBA, Juan. *La banda de música de Chelva. 125 años de historia*. Chelva: Sociedad Musical Santa Cecilia de Chelva, 2008.

2. CACIONEROS QUE RECOGEN MELODÍAS POPULARES DE CHELVA

Según Botella, el canto popular es una creación anónima de las gentes que viven unidas por lazos étnicos y que producen las manifestaciones de su sentimiento en instintivas improvisaciones, que sufren después una larga trayectoria de boca en boca, de aldea en aldea, que vuelven y retornan¹¹. Existe otra postura enfrentada a esta, que dice que el origen del canto popular fue la inspiración de un individuo mejor dotado que los demás, que lo crea dándole enseguida su completa forma musical y poética¹².

Durante años, los cancioneros han sido una manera de dejar por escrito la música que se cantaba en las diversas poblaciones españolas. Un cancionero musical recopila melodías populares transcritas a notación musical en un importante trabajo de campo que puede ser más o menos extenso y se puede limitar a áreas geográficas concretas. Se recopilan las canciones del país, se defiende el valor estético y espiritual y la necesidad de dejar por escrito los testimonios musicales para que puedan ser enseñadas y transmitidas. Rey¹³ analiza la situación de los cancioneros de la música tradicional española.

Actualmente, son pocos los alumnos y profesores que recurren a cancioneros para la enseñanza musical en el aula. Aparte, también son pocos los libros de texto que tratan con la adecuada extensión un tema tan importante como es la música tradicional.

Pedrell¹⁴ recoge en su libro *El cancionero popular español* la primera melodía popular publicada y atribuida a Chelva. En otro cancionero posterior, el de Seguí¹⁵, también aparecen melodías tradicionales locales. Una pregunta que se puede plantear es si estos cancioneros han ayudado a mantener y han servido en la educación de estos pueblos. La respuesta podría ser que en algunos casos sí, pero en otros no tanto.

En el caso de la música tradicional de Chelva, los cancioneros no han servido ni a profesores ni a estudiantes. Esto se debe a que la manera de transmisión de la música tradicional ha sido la habitual en muchas culturas, es decir, por inmersión. La persona, desde joven, observa las tradiciones y música de su pueblo y así las conoce con los años. Antiguamente, un músico de la población aprendía las jotas de oído y las personas que las bailaban aprendían los pasos viendo a otras bailar. En la actualidad, existen partituras para tocar este género musical y hay una academia donde se enseñan estos bailes populares. Es decir, que los jóvenes aprenden esta música en escuelas de música y de baile. Por lo tanto, los cancioneros en el pueblo de Chelva no cumplen una función pedagógica porque no se usan como método para el aprendizaje de la música tradicional, pero han ayudado a mantener canciones que ahora, debido al cambio cultural y las nuevas tecnologías, se habrían perdido.

11 BOTELLA, Ana María. «Las canciones de boda del cancionero musical de la lírica popular asturiana de Eduardo Martínez Torner», *op. cit.*, p. 6.

12 MARTÍNEZ, Gabriel. «Música popular», *Enciclopedia temática de Asturias*, cap. XI, tomo 9, Etnografía y folklore II, Gijón, Silverio Cañada, editor, 1981, p. 242.

13 REY, Emilio. *Los libros de música tradicional en España*. Madrid: Asociación Española de Documentación Musical, 2001.

14 PEDRELL, Felipe, *op. cit.*

15 SEGUÍ, Salvador, *op. cit.*

3. CÓMO HA LLEGADO LA MÚSICA TRACIONAL CHELVANA A NUESTROS DÍAS

La música tradicional de Chelva se ha mantenido y se ha aprendido dentro de la población. Esto se ha conseguido por diversos factores que a continuación se desarrollan.

Sachs¹⁶ resumió la historia del desarrollo de la comunicación musical en cuatro estados principales:

1. *Undwritten music*. Música no escrita y transmitida oralmente.
2. *Written music*. Música escrita.
3. *Printed music*. Música impresa y difundida mediante partituras.
4. *Recorded music*. Canciones grabadas en algún formato de audio.

La música folclórica chelvana se sitúa en los primeros estadios o etapas de difusión, es decir, en el de la música no escrita transmitida oralmente. En los últimos años, el proceso de aprendizaje de algunas melodías tradicionales ha cambiado. Por ejemplo, las jotas están escritas e impresas en partituras y hay grabaciones de las canciones. Pero esto solo ocurre en pocas melodías y no todos los músicos o bailarines lo aprenden a través de partituras o en una academia de baile, sino que hay personas que aprenden de forma tradicional. Por lo tanto, la música tradicional chelvana ha llegado a través de la transmisión oral en el propio pueblo y, en algunos casos, continúa esta transmisión, pero, en otros, la difusión musical se ha transformado por diversos canales. Entonces, ¿qué tipo de música se realiza en Chelva: música folclórica o folclorizada? Martí¹⁷ define a la música folclorizada como:

El interés que siente nuestra actual sociedad por la denominada cultura popular o tradicional. Este concepto presupone la existencia de una conciencia de tradición, su valoración positiva a priori y una intencionalidad concreta en cuanto al uso que se quiere dar a esta tradición.

Esta aparece en el último de los grados de comunicación musical usualmente, y en el turismo tiene una importante fuente de ingresos y forma de difusión. En Chelva no ocurre exactamente esto. En esta población solo existe la notación de las jotas y otras canciones recogidas en cancioneros y, aunque hay grabaciones de música tradicional en formato de casete, no se comercializa esta música, es decir, no tiene una finalidad comercial.

Según Martí (1990), el endofolclorismo consiste en que otras poblaciones o culturas ajenas se interesan por la cultura propia. En Chelva se aprecia este endofolclorismo, puesto que algunas personas se han interesado y han difundido por otros lugares la cultura de la villa. Por ejemplo, el Grupo de Jotas y Rondalla Benacatacera de Chelva¹⁸ lleva sus tradiciones a otros municipios de la Comunidad Valenciana y de España con el objetivo de mostrar la cultura chelvana.

Dice Martí¹⁹ que las finalidades o funciones del folclorismo son cuatro: finalidad estética, comercial, ideológica y recuperadora. La finalidad estética no existe en la música tradicional de Chelva y tampoco

16 SACHS, Curt. *Historia universal de los instrumentos musicales*. Centurión, 1947.

17 MARTÍ, Josep. «El folklorismo. Análisis de una tradición *pret-à-porter*». *Anuario musical*, 45, (1990): 318.

18 Para más información, consúltese la web <http://www.folclorcvc.com/curriculum.php?id=115>

19 MARTÍ, Josep, *op. cit.*

se detecta una función comercial. La finalidad ideológica se puede percibir en algunos detalles como el sentimiento de unión y colectividad que se siente al escuchar esta música, pero no se recurre al folclorismo con un fin diferenciador de los demás pueblos, ni tampoco para infundir sentimiento de grupo a aquellos a quienes va dirigido. Para la educación secundaria, no es necesario que la música tradicional tenga una finalidad comercial e ideológica, pero sí una finalidad estética y recuperadora²⁰.

El Grupo de Jotas cumple con una labor pedagógica importante pero no llega a ser suficiente, ya que necesita la ayuda de los docentes para transmitir esta música en los centros escolares. Estos, junto con los espectáculos de música y danza tradicional, pueden ayudar a que este ejemplo de folclore sea conocido y apreciado, como parte insustituible de su patrimonio musical, por las generaciones de jóvenes, y así pueda perdurar en el tiempo. Por ello, es necesario que la educación cumpla su deber de transmisora de conocimientos y, por lo tanto, se estudie en los centros escolares y escuelas de música.

Todos los habitantes de Chelva conocen sus jotas e incluso las bailan, cantan y son los participantes en las celebraciones. Lamentablemente, cada vez hay menor afluencia y participación en las fiestas tradicionales, sobre todo de jóvenes. Este hecho sugiere que la educación es clave para concienciar a los alumnos en la participación de festejos tradicionales y así garantizar su continuidad durante muchos años.

No debe importar en este estudio si la música ha perdido la funcionalidad original para la cual se creó o qué finalidad tiene. Afortunadamente, muchas tradiciones se siguen realizando en la villa de Chelva y en otros municipios valencianos, pero la música no se transmite de manera oral a los jóvenes. Por lo tanto, hay que intentar transmitir esta música tradicional a los alumnos para que la conozcan. El profesor debe ser consciente de la necesidad e importancia de la transmisión de música folclórica y practicarla en clase para que esta música no se pierda y eduque a los jóvenes de manera integral y en consonancia con el contexto social y cultural que les rodea.

Los estudiantes deben saber que la música tradicional es un campo de conocimiento muy amplio y donde se pueden adquirir muchos valores educativos. Por eso, es importante que en cualquier etapa del sistema educativo se estudie esta música para enriquecer el bagaje musical del alumnado con melodías, ritmos o timbres.

4. LA PÉRDIDA DE LA MÚSICA TRADICIONAL DEBIDO A LAS TRANSFORMACIONES SOCIALES

La música tradicional que se escucha en cualquier municipio solo es un porcentaje pequeño de toda su riqueza musical. Las canciones tradicionales que se interpretan son limitadas. Suelen difundirse solamente las melodías más queridas y famosas del pueblo, pero ¿por qué no se transmiten canciones agrícolas u otros géneros musicales como los bandos, los pregones o las auroras, que también se cantan o se han cantado?

Es reseñable un aspecto importante que ocurre en otros lugares de la geografía valenciana. La música tradicional es menos valorada socialmente. Esto se observa principalmente en los ayuntamientos que no participan activamente en la recuperación de música tradicional o no ayudan a mantener determinada música, que finalmente se deja de interpretar en los festejos. Existe una tendencia gene-

20 Nótese por ejemplo que la jota de quintos, que se toca en la ronda de San Antón, es un claro ejemplo de folclore tradicional porque no ha perdido la función para la cual se constituyó y cumple con su finalidad original.

ralizada a dejar perder la música tradicional en beneficio de otros eventos musicales no tradicionales como orquestas de bailes, discomóviles u otros espectáculos. Como afirma Blanco²¹:

Siempre he creído que en materia de folclore regional, lo primero que se impone es una recogida amplia, general, de todo lo que corre en labios de las gentes de determinada comarca, sin exceptuar más que lo evidentemente exótico o claramente importado de cuarteles, teatros y otras emigraciones por soldados y gentes de servicio, vehículos divulgadores de las musiquillas de moda [...] mientras tanto, no cabe otro recurso que ir amontonando datos, tratando de salvar, a tiempo, el tesoro de nuestra tradición cantada, harto amenazada en nuestros días por una serie de circunstancias alarmantes, entre las que merece atención preferente y socorro de urgencia la invasión cada día mayor de elementos destructores de las canciones tradicionales.

La realidad actual todavía es más dramática. En el siglo XXI y en la nueva era informática donde la comunicación es esencial, es cuando menos variedad de estilos de música tradicional existe. Este hecho se debe a que se han dejado de cantar gran parte de los géneros musicales porque la música ha perdido la función por la cual se cantaba, como las canciones agrícolas. La música tradicional ha tenido una finalidad comunicadora ya que ha transmitido oralmente noticias, rituales, creencias, valores o costumbres. En la actualidad, solamente se mantiene en la memoria de las personas más mayores. Otras melodías, directamente, ya no se cantan y se han perdido. La existencia de una mayor difusión del folclorismo y menor del folclore ha dado como resultado que un estilo musical se asigne a un lugar geográfico, como, por ejemplo, la jota de Aragón. No se sabe con certeza si en esta comunidad autónoma es donde nació la jota, pero la realidad es evidente y muestra que Aragón es el lugar donde mejor se conserva y donde más valor musical se le confiere.

También es importante resaltar que, cuando se enseña la música tradicional valenciana en centros educativos, se explica una parte de la riqueza musical de esta región y se reduce simplemente a mencionar a la dulzaina y el tabal como instrumentos principales de esta cultura y a unas pocas melodías. La realidad es muy distinta, ya que esta región tiene muchos géneros musicales y muy diversos, como se ha comentado al principio de este artículo. Por lo tanto, es importante que se trabaje menos la música tradicional que es mayoritaria, reconocida y que está difundida a través de medios de comunicación en favor de la música tradicional menos conocida. Los docentes deben conocer y enseñar otras músicas tradicionales que permitan trabajar los elementos del lenguaje musical, que aporten ideas de la sociedad y cultura, además de que sirvan para alcanzar los objetivos y contenidos de la educación secundaria que marca el Decreto 112/2007²².

En definitiva, las jotas chelvanas tienen bastante tradición y conservan su función histórica en algunos actos como el Corpus Christi. Mientras que otras músicas de tradición oral de la población, con la transformación de la sociedad, han perdido su función y han dejado de cantarse. Esto ocurre con las canciones agrícolas, las auroras, pregones y bandos, como ya se ha comentado.

La mayor parte de la música tradicional chelvana ha desaparecido. Los ancianos del municipio no enseñan las canciones tradicionales a las nuevas generaciones debido al fuerte cambio cultural y a otras muchas razones. Además, estas personas no conocen la escritura musical para transcribir las canciones en una partitura.

21 BLANCO, Venancio. *Las mil y una canciones populares de la región leonesa*. Talleres Gráficos Ángel Julián, 1931, p. 10.

22 Decreto 112/2007, *op. cit.*

En conclusión, la música tradicional debe ser conocida por los músicos, estudiada por los etnomusicólogos y, lo más importante, divulgada por los docentes. Por lo tanto, la función del profesor de música es muy importante como transmisor de la música tradicional. Esta música formó parte de un patrimonio cultural, de una manera de entender la vida adaptada a este arte sonoro. La historia de la música tradicional es la historia de los antepasados y determina muchas situaciones actuales. La historia nos explica causas, hechos, razones y valoraciones de la existencia actual. La música tradicional no es más que la historia de la música de un lugar que, a su vez, es la historia general de un pueblo.

5. EL FOLCLORE EN LA EDUCACIÓN

El folclore hace referencia a las costumbres, creencias y prácticas de un pueblo. Además, es la ciencia que estudia estas materias e implica el estudio de bailes, música, leyendas, cuentos y más factores. Opina Quintanal²³ (citado por Botella: 2013) que el folclore es el resultado de una tradición musical que ha ido evolucionando y que ha sido transmitida oralmente a través de los siglos, de acuerdo con unos factores determinados. Estos factores son de tres tipos:

De continuidad, puesto que la evolución no es un proceso estático, es algo dinámico que va uniendo el pasado con el presente.

De variación o modificación que van surgiendo, precisamente, debidas a la transmisión oral.

De selección, hechas por la colectividad, que elige las variantes que más afines resultan a su idiosincrasia²⁴.

España es un estado con un rico folclore por su historia y por todas las culturas que han pasado por la península ibérica. Hay una gran diversidad musical porque cada comunidad autónoma tiene su propia cultura y música. En este trabajo se observan algunas diferencias que existen entre la música de la población de Chelva respecto a otras melodías de la Comunidad Valenciana y del resto de España, pero también se mostrarán las muchas similitudes musicales o rasgos en común que tienen. Como dice Reig²⁵:

La música tradicional valenciana responde a un lenguaje distinto del de la música culta e incluso de otras músicas populares, como el jazz o el rock. Las maneras de cantar son muy del ámbito mediterráneo, ornamentado, sujeto a otro tipo de afinación, con un ritmo libre y complejo común al flamenco, al norte de África y el sur de Europa: Italia, Balcanes, Francia, Grecia e incluso Turquía.

Es importante comentar que no se corresponden las líneas geográficas con las influencias musicales, es decir, no en toda la Comunidad Valenciana se toca y se baila lo mismo. Hay comarcas donde un determinado género musical es una costumbre muy arraigada y toda la población conoce esta melodía, mientras que en otros lugares ni siquiera se conocen. En Chelva, la música tradicional tiene características más propias de la comunidad de Castilla-La Mancha y del Bajo Aragón que de Valencia.

23 QUINTANAL, Inmaculada. *Asturias. Canciones*. Oviedo: Gráficas Lux, 1980, p. 6.

24 *Ibidem*.

25 REIG, Jordi. *La música tradicional valenciana: una aproximació etnomusicològica*. Valencia. Instituto Valenciano de la Música, 2011, p. 55.

Después de ver cómo el folclore no es coherente con las delimitaciones geográficas y de apreciar que es rico y variado, y que difiere de un lugar a otro debido a la tradición oral, surgen algunas preguntas: ¿cómo se aprendía este folclore?, ¿cómo se aprende actualmente?, ¿qué leyes regulan la enseñanza de la música tradicional?

Para la conservación de la música tradicional, y para la integración y adaptación de esta música en la sociedad contemporánea, es necesario que el folclore se aprenda en todas las etapas del sistema educativo. La educación formal es la mejor manera para hacer llegar las tradiciones y la música a un mayor número de jóvenes y, además, en poco tiempo. También, muchos bailes y melodías populares se pueden aprender mediante una educación no formal, que es como se ha aprendido durante siglos.

Para que la música folclórica se inserte en la sociedad y en la educación, se pueden hacer muchas actividades como, por ejemplo, espectáculos, proyecciones, tertulias ilustradas, exposiciones con música en directo, talleres, etc.

Hay muchas razones por las que la música tradicional no se aprende actualmente en centros educativos, o con la familia o amigos como se aprendía tradicionalmente. Estas son:

- Una transformación social profunda en las últimas décadas.
- Se ha perdido la función para la que se tocaba o cantaba esta música.
- Debido a la incorporación del padre y la madre al mundo laboral, la familia pasa menos tiempo junta, con lo cual no se transmiten canciones tradicionales.
- La presencia masiva de los medios de comunicación y la tecnología, que restan tiempo para el aprendizaje de las tradiciones. Los medios de comunicación no se preocupan por difundir, grabar y enseñar esta música.

Durante el principio del siglo xx, comienzan a desarrollarse nuevas pedagogías que están más vinculadas a un aprendizaje más relacionado con la cultura tradicional. Es decir, se puede aprender mucho de una música, de una danza o de las letras de una canción. Estas nuevas formas de enseñanza están incorporándose de manera paulatina en la educación primaria y también, aunque en menor medida, en la educación extraescolar. Estas metodologías se tienen que implantar de una manera más clara y directa en la enseñanza secundaria. Aunque el camino no es fácil, e incluso se tiene que competir con los medios de comunicación y contra la sociedad de consumo, la música tradicional tiene un valor y una importancia social y colectiva que necesariamente se tienen que conocer y estudiar para que no se pierdan las costumbres y la cultura tradicional de un pueblo. Por ello, la educación juega un papel relevante.

La música tradicional en la sociedad actual tiene elementos pedagógicos importantes. Estos componentes constitutivos de la música ayudan a alcanzar muchos de los objetivos que contempla el currículo de educación secundaria:

- Conocer e identificar el entorno social, histórico y cultural.
- Fomentar la participación colectiva en la vida cotidiana.
- Conocer los elementos constitutivos del lenguaje musical.

Los cancioneros iniciaron una labor exhaustiva en algunos casos de recogida, publicación y difusión de nuestra música. A principios del siglo xx fue la época en la que comenzaron diferentes musicólogos,

como Olmeda²⁶ o Pedrell²⁷, a recopilar canciones tradicionales, y lo hicieron con pocos medios. Más tarde, con la llegada de las nuevas tecnologías, se grabaría esta música para su conservación y posterior estudio, como es el caso del archivo sonoro del Instituto Valenciano de la Música.

El objetivo final es incluir la música tradicional como un aspecto importante y no residual en la educación secundaria. Por ello, es necesaria la recuperación de canciones, el estudio de estas tanto morfológico como sociológico, la publicación del material, la catalogación, y, por último, la incorporación al ámbito educativo.

Botella²⁸ observa que las editoriales que realizan los libros de Educación Secundaria Obligatoria no cumplen con los objetivos que marca el currículo. La música tradicional recibe poco tratamiento de contenidos en los materiales curriculares de los que dispone el profesor de música para enseñar esta materia. El estudio de la música popular valenciana en todas sus variantes es una constante en los diferentes decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas y el currículo de secundaria, así como en las diferentes leyes de educación (LOCE y LOE)²⁹. El Decreto 112/2007 marca los contenidos de etapa. En él se expone que los alumnos deben conocer la cultura valenciana, deben comprender las diferentes manifestaciones artísticas y establecer puntos en común entre el mundo exterior y la música que se aprende en el aula. Se trata de que los alumnos conozcan esta música y que conozcan las tradiciones para que se conserven en el futuro.

En la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)³⁰, la música tradicional ya se recogía como parte del currículo de las enseñanzas secundarias. No se sabe si con la nueva ley de educación se contemplará la enseñanza de la música tradicional y en qué medida.

En definitiva, la música tradicional cada vez tiene mayores problemas para la conservación, puesto que aumenta el número de personas que no practican ni conocen esta música. También, hay un envejecimiento de muchos que han hecho perdurar las tradiciones en zonas rurales. Esto significa que la educación es clave para la permanencia de las tradiciones musicales. Educando a las futuras generaciones y participando en las fiestas tradicionales, se conservará nuestra música. Como dice Botella³¹: «Es hora de abrir nuevos caminos en el estudio de esta cultura que tiende a perderse y que debería recuperarse».

Kodaly y Orff pensaban que la música tradicional era el pilar fundamental donde se asentaba el sistema educativo musical. Por lo tanto, el folclore es la pieza fundamental para el aprendizaje de la música. Es muy importante para la educación porque está en contacto directo con la propia cultura y el entorno.

26 OLMEDA, Federico, *op. cit.*

27 PEDRELL, Felipe, *op. cit.*

28 BOTELLA, Ana María. «Análisis del tratamiento curricular de la música de Moros y Cristianos en los libros de música de enseñanza secundaria». *LEEME, Journal of Music in Education*, 25, (2010): 1-25.

29 BOTELLA, Ana María. «Análisis del tratamiento curricular de la música de Moros y Cristianos en los libros de música de enseñanza secundaria», *op. cit.*, p. 18.

30 Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre de 2002, n.º 307.

31 BOTELLA, Ana María, *op. cit.*, p. 18.

El folclore musical explica la diversidad de un pueblo, la necesidad de las personas de vivir en sociedad, y enseña a conservar, respetar y comprender otros estilos y modos de vida diferentes. Es decir, explica la diversidad cultural.

Todos los géneros musicales que se encuentran en nuestra comunidad autónoma nos aportan aprendizaje musical. Sus textos, su melodía, su armonía, su tonalidad pueden ser utilizados en el aula para ampliar conocimientos a los jóvenes y, sobre todo, para darles a conocer otros géneros musicales que están fuera de sus gustos personales y que han sido los que han practicado sus abuelos.

Es cierto que de la música tradicional hay transcripciones realizadas por numerosos estudiosos que han plasmado estos cantos en partituras. Estas partituras no se adaptan la mayoría de veces al contexto escolar y no tienen un criterio didáctico. Por lo tanto, una de las funciones de este trabajo es adaptar la música tradicional de Chelva a las necesidades del alumnado de secundaria. Se adaptan las tonalidades, los instrumentos, las danzas, etc. Estas adaptaciones implican que se pueden tocar con los instrumentos que posee el centro sin necesidad de comprar nuevos. Si es necesario cantar, también se adapta a los estudiantes.

Aunque los instrumentos tradicionales resulten más aptos para la ejecución de esta música, como se ha comentado, la rondalla será transformada en una orquesta de instrumentos Orff por su facilidad para interpretar música.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LOS MAYOS DE CHELVA

En los siguientes puntos, se presentan tres propuestas didácticas para trabajar en el aula de secundaria. En cada apartado, se aprecia una primera parte que contiene una introducción y un análisis morfológico y sociocultural que facilita la información de la canción original tal y como se interpreta en el pueblo. En la segunda parte de cada canción analizada, se presenta la propuesta didáctica secuenciada.

Los mayos son cantos primaverales de ronda. Se cantan la medianoche del 30 de abril y suelen estar acompañados por rondallas. El mayo es un canto que puede estar dedicado a la Virgen o a las mozas. En él, se exalta la belleza de cada una de las partes del cuerpo de la mujer. En la comarca de Los Serranos se cantan en casi todos los pueblos y destacan los mayos de Titaguas, Chulilla, Chelva, Tuéjar o Chera. En la aldea de Villar de Tejas se cantaban los mayos, y Seguí recoge este canto en su cancionero.

6.1. ANÁLISIS MORFOLÓGICO

En cuanto a la melodía, el ámbito es de una octava. La escala pertenece al modo mayor y en Chelva se canta en La mayor. Este es un tono que es usual en las melodías acompañadas de rondalla. Para la aplicación didáctica se cambia el tono a Do mayor, que no requiere ninguna alteración y, de esta manera, es más fácil de interpretar con los instrumentos que dispone un centro de educación secundaria.

El motivo principal es repetitivo y está compuesto de cuatro corcheas y dos negras. El canto es silábico, con voz natural y no impostada. No hay que tener facultades vocales para poder cantar los mayos. La melodía comienza con las notas más agudas y finaliza descendiendo. Estos cantos constan de una sola frase musical. Se interpreta alternando la rondalla y la voz.

El ritmo es repetitivo tanto para las guitarras como para la melodía. La guitarra hace la línea del bajo y las notas a contratiempo. La técnica empleada es hacer las notas del bajo con el pulgar y con otros tres dedos las notas a contratiempo. La bandurria y los laúdes interpretan la melodía.

La armonía es funcional con dos compases de acorde tónica, el tercero es la dominante y el cuarto es, de nuevo, tónica, realizándose la cadencia. Esta misma armonía se repite sucesivamente sin existir ninguna variación.

El timbre es el de rondalla pero sin vientos. Tampoco se emplea el guitarra. La melodía es interpretada por las voces de los asistentes, la bandurria y el laúd. El acompañamiento corre a cargo de las guitarras. No les acompaña ningún instrumento de percusión.

Sobre la estructura del canto, el período tiene una duración de 8 compases, la frase de 4 y la semi-frase de 2. Los mayos tienen un único período de 8 compases que se repite y donde alterna el canto con la rondalla.

El texto lo forman estrofas que hablan de la Virgen y describen a la mujer. Son versos de arte menor. Su métrica es de 6 sílabas (hexasílabos), donde la rima es consonante y asonante. Está organizado en cuartetos. Por ejemplo:

Ya estamos a treinta →6-
Del abril cumplido; →6a
Alegraos dama, →6-
Que mayo ha venido. →6a

6.2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Los mayos solamente se cantan una vez en todo el año, que es el día 30 de abril a medianoche. Se parte desde la iglesia, desde donde empiezan todas las rondas en Chelva, y se hace el mismo recorrido que en San Antón. Antiguamente, se paraba en las casas de las mozas a las cuales se les tiraba el mayo. Hoy en día se hace todo seguido, sin parar en ningún sitio. Solo se detienen los mayos para cantar a las Vírgenes de las ermitas de cada barrio que son: Benacacira, la Virgen de la Soledad y el Arrabal y la Virgen de los Desamparados. En este acto de los mayos se mezcla lo religioso con lo profano. La participación actual está abierta a todas las personas, mientras que hace más de 50 años no podían cantar mujeres, ya que estas eran las destinatarias. Cuando se recupera a finales de los años 70 la tradición de cantar el mayo, las mozas ya no son las destinatarias de este canto; pero, para que no se perdiera la tradición de salir a cantar el mayo, se forma un pasacalle donde cantan hombres y mujeres y se rondan las calles del pueblo. El acto ha perdido la función original por la cual se cantaba.

La historia de los mayos es desconocida y no hay datos concretos de cuándo se comenzaron a cantar. En cuanto a la vigencia social de este canto, se aprecia que los mayos no son una tradición mantenida y se habla de un ejemplo evidente de folclorismo.

6.3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Por la facilidad tanto del canto como de la melodía y del acompañamiento, los mayos se pueden trabajar en 2.º curso de ESO. El objetivo principal de esta actividad es que conozcan la música tradicional valenciana y española. Una manera de cumplir este objetivo es trabajar un género musical tan tradicional en tantas comunidades autónomas como son los mayos.

Con la práctica de los mayos se consiguen los siguientes objetivos que marca el Decreto 112/2007³²:

- *Utilizar la voz, el cuerpo, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos; enriquecer las propias posibilidades de comunicación y respetar otras formas distintas de expresión.*
- *Desarrollar y aplicar diversas habilidades y técnicas que posibiliten la interpretación (vocal, instrumental y de movimiento y danza) y la creación musical, tanto individuales como en grupo.*
- *Escuchar una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal; interesarse por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.*
- *Reconocer las características de diferentes obras musicales como ejemplos de la creación artística y del patrimonio cultural, en especial de la Comunidad Valenciana, siendo consciente de sus intenciones y funciones y aplicando la terminología apropiada para describirlas y valorarlas críticamente.*
- *Conocer las distintas manifestaciones musicales a través de la historia y su significación en el ámbito artístico y sociocultural.*
- *Conocer y apreciar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y los individuos y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.*

Y los siguientes contenidos³³:

Bloque 1. Escucha

- *Audición, análisis elemental y apreciación crítica de obras vocales e instrumentales de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales.*
- *Utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras y musicogramas.*

Bloque 2. Interpretación

- *La voz y la palabra como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.*
- *Los instrumentos y el cuerpo como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.*
- *Interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.*
- *Interpretación de canciones tradicionales de la Comunidad Valenciana.*

32 Decreto 112/2007, op. cit., pp. 30570 y 30571.

33 Decreto 112/2007, op. cit., p. 30571.

Con esta propuesta didáctica se trabajan cuatro competencias:

- Competencia cultural y artística.
- Competencia lingüística.
- Competencia en el conocimiento e interacción del mundo físico.
- Competencia social y ciudadana.

A continuación, se expone un ejemplo de cómo se puede trabajar esta melodía en el aula. Es importante señalar que se pueden realizar muchos otros ejercicios con esta música y serán formas válidas de enseñanza, siempre y cuando los alumnos denoten la importancia de esta.

La propuesta de ejercicios está secuenciada por el nivel de dificultad de las tareas propuestas. No se especifica el tiempo empleado en cada una de las sesiones que hay que trabajar cada recurso:

1. Debatir sobre la música tradicional y apreciar lo que saben de la música que les rodea. El profesor trataría de realizar preguntas como: ¿qué diferencias hay entre la música culta o clásica y la música tradicional?, ¿qué diferencias hay entre la música popular y la tradicional?, ¿habéis cantado, tocado o bailado con instrumentos la música tradicional?, ¿conocéis juegos tradicionales?, ¿conocéis música tradicional de la Comunidad Valenciana?, ¿y la de vuestra comarca, pueblo o ciudad?
2. Explicar la música tradicional: qué es, qué características tiene, cuáles son los diferentes géneros de música tradicional, dónde se practican estos géneros, etc. Sin centrarse en ningún género o estilo musical en concreto. Realizar un mapa conceptual.
3. Explicar el género musical de los mayos centrándonos en los de Chelva y visionar un vídeo de este canto³⁴.
4. Observar la letra y analizarla: tipo de rima, número de versos por estrofa, etc. Relacionarla con los conceptos que los alumnos han adquirido en la asignatura de Lengua Castellana.
5. El docente entona la canción por fragmentos y el alumnado repite. Después, toda la clase canta acompañada por el profesor. Por último, puede hacerlo toda la clase *a capella* sin ayuda del profesor.
6. Presentar la *particella* de flauta dulce en el tono de Do mayor. El docente toca fragmentos de la melodía y el alumnado repite. Finalmente, los alumnos interpretan la melodía en la flauta dulce.
7. Dividir la clase en grupos para interpretar la canción con instrumentos Orff. La instrumentación propuesta tiene nueve partes. El alumnado se dispondrá de la siguiente manera:

Primer grupo: estará formado por xilófono bajo y metalófono bajo.

Segundo grupo: se compone de dos xilófonos altos, dos xilófonos sopranos, dos metalófonos altos y dos metalófonos sopranos.

Tercer grupo: tocarán flautas dulces, carillones o cantarán.

34

Se recomienda el visionado de: <https://www.youtube.com/watch?v=aAy94VkGaac&hd=1>

MAYOS DE CHELVA

Guion

Arr: Ximo Sayas

The musical score is arranged for an Orff ensemble and includes the following parts:

- Carillón**: Treble clef, 2/4 time, melodic line.
- Flauta dulce**: Treble clef, 2/4 time, melodic line.
- Voces**: Treble clef, 2/4 time, vocal line with lyrics: "yaes ta mos a trein ta del a breil cum pli do a le gra te da ma que ma yoha ve ni do."
- Xilófono Soprano**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Xilófono alto**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Metalófono Soprano**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Metalófono alto**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Xilófono Bajo**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Metalófono bajo**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- Glk.**: Treble clef, 2/4 time, melodic line.
- Fl.**: Treble clef, 2/4 time, melodic line.
- SX**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- AX**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- SM**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- AM**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- BX**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.
- BM**: Treble clef, 2/4 time, rhythmic accompaniment.

Figura 1. Arreglo para percusión Orff de los mayos de Chelva

8. Primero, aprenderán la parte del xilófono bajo y del metalófono bajo. A continuación, el segundo grupo aprende su partitura. Por último, memorizan su parte los alumnos del tercer grupo. Cuando cada grupo interprete correctamente su parte, lo tocarán los tres grupos juntos en un *tempo* lento para una mejor interpretación. Si hay alumnado que requiera adaptación curricular, se recomienda que canten o que, junto con otros compañeros que les puedan servir de guía, interpreten papeles más sencillos, como son el que realizan el xilófono bajo y metalófono bajo.
9. Para el aprendizaje del lenguaje musical básico, se explicará el tiempo y el contratiempo como rasgo rítmico principal en la música tradicional de subdivisión binaria. Esto se observa en la melodía que han aprendido. Para ampliar ejercicios para el desarrollo y la correcta interpretación del tiempo y el contratiempo, se trabajará con percusión corporal. Primero, se llevará el tiempo con palmas, después con golpes en las rodillas y, por último, con los pies golpeando suavemente al suelo. Después, el pie llevará el tiempo mientras que las manos llevarán el contratiempo a una velocidad de *adagio*. Poco a poco se aumentará la velocidad.
10. Con todo este trabajo completo, están preparados para volver a tocar a la velocidad real la melodía tradicional.
11. A continuación, el profesor pide a algunos alumnos que hagan la base armónica que han aprendido en esta canción y se va destacando la melodía en diferentes instrumentos, o se destacan grupos de instrumentos como ejercicios para el desarrollo de la audición, la coordinación y el trabajo en grupo.
12. Para finalizar, se hace una redacción sobre el género musical estudiado: los mayos en otros lugares de la España y de la Comunidad Valenciana. Deben consultar y leer otras fuentes que hablen sobre el tema.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LA SEGUIDILLA DE CHELVA

La seguidilla es un género de música tradicional muy característico en España que se ha cantado en la zona de la comarca de Los Serranos. En Chelva se ha dejado de cantar y, en la actualidad, existe un esfuerzo colectivo por parte de algunas personas de la rondalla por recuperarla para que se vuelva a tocar y bailar. La seguidilla de Chelva no tiene nada que ver con la seguriya flamenca ya que esta es lenta, a ritmo libre y con unas características que le hacen ser muy diferente a las seguidillas valencianas. Se parece métricamente a las sevillanas.

7.1. ANÁLISIS MORFOLÓGICO

La melodía discurre por grados conjuntos con algunos saltos intervalicos mayores. En toda la canción no se aprecia ningún cromatismo, por lo que es totalmente una pieza diatónica. Se canta con la misma melodía, que siempre es acéfala. La cantaban hombres, normalmente voces de tenor que llegan con más facilidad a los agudos. La voz es natural, con un carácter fuerte para que sobresalga sobre el acompañamiento instrumental. La afinación de la voz es totalmente temperada. El estilo del canto es silábico a excepción de la última sílaba, que es donde se realizan los melismas.

La tonalidad que emplea esta seguidilla es la de La mayor, pero para la propuesta didáctica se ha elegido la tonalidad de Do mayor porque es más fácil para la interpretación con los instrumentos de percusión Orff.

La armonía con la que se tocaba esta seguidilla es funcional. Son dos acordes de tónica y dominante.

El ritmo del acompañamiento es siempre repetitivo y sigue el patrón de la seguidilla:



Figura 2. Acompañamiento rítmico

A la guitarra, se pueden añadir otros instrumentos de acompañamiento como son las castañuelas o la botella de anís. También podía estar acompañada por los huesos de cordero.

La estructura es sencilla. Se alternan estrofas del cantante con interludios. En los interludios, tocan las guitarras acompañando con el patrón rítmico de la seguidilla, junto con los instrumentos de percusión y las bandurrias que ejecutan la melodía.

En cuanto a la letra, el tipo de estrofa es el de seguidilla, formado por versos pentasílabos y heptasílabos pero con diversas modificaciones. Se repite en tres ocasiones el primer verso. El segundo verso es el heptasílabo y el último verso es de cinco sílabas. Las estrofas son de cinco versos, donde se repite tres veces el primer verso y rima el tercer verso con el quinto en asonante o consonante. Es similar a la estrofa de seguidilla:

De cualas quieres, de cualas quieres (intro)

De cualas quieres,

Difícil las corridas

De cualas quieres

Las estrofas no tienen por qué estar ligadas temáticamente. Pueden cantarse estrofas sueltas sin relación temática. La temática de las letras es diversa. En las estrofas se encuentran términos populares y barbarismos, como la palabra 'cualas' en lugar de 'cuales'. También se citan lugares geográficos en otras estrofas que se han recogido.

7.2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Las seguidillas son un género musical tradicional colectivo y participativo. En Chelva, las jotas y seguidillas se cantan por separado, pero en pueblos de la comarca y en la comarca del Alto Palencia se suelen encadenar tres géneros: la seguidilla, la jota y el fandango. Esta unión de diferentes estilos musicales tradicionales se puede realizar porque se interpreta una figura rítmica idéntica:

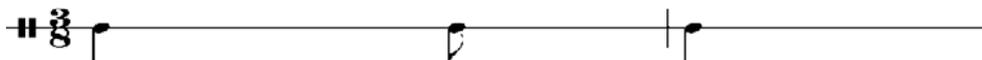


Figura 3. Figura rítmica

Además de esta figura, los tres géneros tienen un ritmo vivo con una armonía funcional. Las cantan las rondallas valencianas con acompañamiento de instrumentos de percusión.

Las seguidillas de Chelva se perdieron durante la década de los setenta del siglo xx. En estos años, la rondalla del pueblo disminuyó en número de músicos. También se dejaron de realizar numerosos actos tradicionales porque los músicos de la rondalla se marcharon del pueblo, se hicieron mayores o, simplemente, dejaron de tocar. Se perdieron una parte de las costumbres y se dejó de tocar mucha música tradicional. Afortunadamente, a finales de esta misma década se recuperaron los mayos y las jotas se volvieron a bailar. La seguidilla no será incorporada en el repertorio de la rondalla y no será interpretada en los espectáculos y conciertos que realiza esta agrupación.

Las seguidillas son típicas de pueblos del interior de la Comunidad Valenciana. En la comarca de Los Serranos se cantan en Domeño, Titaguas o Villar del Arzobispo.

7.3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Se puede interpretar en 3.º de ESO, porque no es muy complicada y rítmicamente es sencilla y repetitiva. Además, puede ser un buen comienzo para la improvisación. Con esta canción se pretenden trabajar los siguientes contenidos:

Bloque 1. Escucha

- *Aplicación de estrategias de atención, audición interior, memoria comprensiva y anticipación durante la propia interpretación y creación musical.*
- *Audición, análisis elemental y apreciación crítica de obras vocales e instrumentales de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales.*
- *Utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras y musicogramas.*
- *Valoración de la audición como forma de comunicación y como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural.*
- *Interés por desarrollar hábitos saludables de escucha y de respeto a los demás durante la escucha.*

Bloque 2. Interpretación

- *La voz y la palabra como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.*
- *Los instrumentos y el cuerpo como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.*
- *Interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.*
- *Interpretación de canciones tradicionales de la Comunidad Valenciana.*

Bloque 3. Creación

- *La improvisación, la elaboración de arreglos y la composición como recursos para la creación musical.*
- *Improvisación vocal e instrumental, individual y en grupo, en respuesta a distintos estímulos musicales y extramusicales.*

Bloque 4. Contextos musicales

- *Conocimiento de las manifestaciones musicales más significativas del patrimonio musical occidental y de otras culturas. Música tradicional de la Comunidad Valenciana.*
- *Reconocimiento de la pluralidad de estilos en la música actual.*
- *Utilización de diversas fuentes de información para indagar sobre instrumentos, compositores y compositoras, intérpretes, conciertos y producciones musicales en vivo o grabadas³⁵.*

Las actividades que se presentan a continuación están secuenciadas, sin especificar su duración, y solo como una propuesta para trabajar un determinado género de música tradicional.

1. Se presentan dos audiciones:

AUDIOVISUAL 1³⁶: se visiona una seguriya flamenca, que no tiene relación con el género musical que van a estudiar. Solamente en el nombre. Los estudiantes observarán que se relaciona con el flamenco y es un nuevo género musical que se les presenta. Cuando se haya visto la primera audición, se presenta la segunda.

AUDIOVISUAL 2³⁷: en esta audición se presenta la seguidilla de Titaguas, que es un municipio cercano a Chelva. Tiene la particularidad de que sus seguidillas son parecidas a las que se cantaban en la capital de Los Serranos. Se visiona el vídeo y, a continuación, el docente entrega una ficha para que contesten a una serie de preguntas: ¿cómo es el *tempo* de las canciones?, ¿cómo son los ritmos, son todos ternarios?, ¿cómo es la instrumentación, es decir, requiere instrumentos de viento?, ¿cómo es la manera de cantar?, ¿varían las letras?, ¿qué temática utilizan estas letras?, ¿cómo es la estructura de las melodías?, ¿este género se baila?, ¿qué tipo de texturas emplean las dos canciones?

A partir de las respuestas de los estudiantes, se elabora una lista de similitudes entre las dos canciones y una lista con diferencias.

2. Tras resolver y comentar las preguntas anteriores, se vuelven a visionar los vídeos.

3. Se muestra la partitura y se realizan una batería de preguntas para realizar un análisis simplificado de algunos elementos musicales como la melodía, la armonía o el ritmo; de elementos literarios y elementos socioculturales.

4. Se canta la melodía de la seguidilla. Primero, el alumnado repite por imitación del docente, después cantan ellos y el profesor acompaña y, por último, los estudiantes cantan a capella.

5. Por imitación, y con instrumentos de percusión de altura indeterminada (PAI), se practicarán diferentes ritmos donde la célula rítmica principal sea corchea + dos semicorcheas, que es la específica de la seguidilla.

35 Decreto 112/2007, *op. cit.*, pp. 30572 y 30573.

36 Se recomienda el vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=Yu-gwHQmtXw&hd=1>

37 Se recomienda el vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=Msg7RDTpoAY&hd=1>

6. Los alumnos aprenderán a tocar la melodía con la flauta dulce a través de la imitación y la lectura rítmico-melódica de la misma.

7. Para la interpretación grupal de esta pieza, se divide la clase en grupos:

Primer grupo: está formado por dos alumnos que tocarán el xilófono bajo y metalófono bajo.

Segundo grupo: realiza el acompañamiento en el metalófono alto, xilófono alto y xilófono soprano.

Tercer grupo: se compone por alumnos que canten, que toquen la flauta y los carillones.

8. Primero, como en los anteriores casos, el primer grupo aprende su parte. A continuación, el segundo grupo y, por último, el tercero. Lo interpretan todos juntos empezando en un *tempo* lento y subiendo la velocidad de la interpretación.

9. Como en la jota, con este *ostinato* rítmico que también contiene la armonía de la canción, se puede trabajar la improvisación. Se hará el acompañamiento que a continuación se presenta:

Figura 4. Acompañamiento con percusión Orff

Después, los alumnos que no hacen la base armónico-rítmica improvisarán con la escala de Do mayor en flauta dulce como en el carillón. Para una mejor interpretación, se eliminarán únicamente en el ejercicio de improvisación las teclas del si y el fa, trabajando sobre la escala pentatónica.

8. PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LA JOTA DE QUINTOS DE CHELVA

La jota de Quintos, como género musical, es una jota de ronda donde el mozo homenajea a la moza antes de irse al servicio militar. Originalmente, en Chelva, esta jota se tocaba para la ronda de San Antón y para la despedida de los quintos. En la actualidad, se interpreta únicamente en la ronda de San Antón. Además, la agrupación de jotas y rondallas de Chelva³⁸ ha adaptado esta jota para incorporarla en sus espectáculos de baile tradicional.

8.1. ANÁLISIS MORFOLÓGICO

La melodía original que interpreta la rondalla está formada por grados conjuntos y algún salto interválico. Esta jota tiene más cromatismos cuando la melodía la interpretan los instrumentos de viento. Cuando se canta, hay diatonismo. La melodía siempre es acéfala tanto para la voz como para los instrumentos. En ocasiones, se añade una segunda voz y una tercera superior o inferior. Siempre la cantan hombres, normalmente los tenores para que lleguen con más facilidad a las notas agudas. La voz es natural, caracterizada por ser un timbre potente que sobresalga sobre el acompañamiento instrumental. Al timbre característico de la rondalla se le añaden instrumentos de viento como el clarinete, saxofón, trombón y trompeta. A veces, también se acompaña con bombardino o diferentes instrumentos de percusión indeterminada.

Las frases musicales que interpreta la voz tienen un comienzo silábico y, al final de la frase, aparecen melismas que no suelen superar los cinco sonidos.

La tonalidad es la de Sol mayor para los instrumentos en Si bemol, y Fa mayor para los instrumentos en Do. Seguí (1980) transcribe la jota en la tonalidad de Sol mayor en el cancionero que publica. El ritmo de la jota es alegre y vivo. Seguí la escribió en compás de 3/4.

El cantador de la jota de quintos de Chelva tiene bastante libertad para interpretar su melodía, ya que puede modificar el ritmo a su gusto y modo de entender la música. En las grabaciones analizadas, suelen hacer las corcheas más cortas de duración y a la negra con puntillo se le da más valor.

La armonía es funcional, emplea grados tonales de tónica y dominante. Al ser un final de frase femenino, la cadencia de la melodía acaba en el tercer tiempo del compás de 3/4 pero el acompañamiento cae a tiempo, retrasándose uno. Es decir, el acompañamiento llega un tiempo después a la tónica de la melodía. Seguí hace coincidir la armonía y la melodía, y coloca la armonía de tónica de los instrumentos que hacen el acompañamiento en parte débil. Si escuchamos la grabación, observaremos que las guitarras hacen los cambios de acorde a tiempo. En definitiva, el acompañamiento va a un ritmo ternario y la melodía es binaria, que es lo que le provoca finalizar un tiempo antes.

La estructura de esta jota es muy simple. Hay una introducción de un compás con tres negras y luego alternan variaciones instrumentales y estrofas con letras. La estructura es similar a la del rondó: ABACAD. En la ronda de San Antón, las variaciones se van alternando sin un orden preestablecido y se toca siguiendo a un instrumentista. Todos los instrumentistas siguen al músico que ha iniciado la variación. Normalmente, se encarga de iniciar las coplas el clarinete o el trompetista.

El texto está compuesto de estrofas de versos octosílabos organizados en cuartetos. Hay tantas estrofas como conozca el intérprete. El cantador o cantadores no llevan las letras escritas, sino que se las saben de memoria. En pocas ocasiones se suele improvisar la letra. La rima se encuentra en los versos pares. Las letras tienen diversas temáticas. En la grabación del año 66, se escuchan las letras

38 Se puede consultar más sobre la agrupación en <http://www.folclorcvc.com/curriculum.php?id=115>

originales que se cantaban en la despedida de los quintos. En esta grabación se observa una temática amorosa y de despedida. Otras temáticas son críticas sociales, de temas religiosos y tareas agrícolas. En la estrofa se realiza la siguiente estructura textual:

Con permiso del alcalde, →a
y toda la reunión, →b
vamos a dar vueltas →c
en nombre de san Antón. →d
En nombre de san Antón, →d
con permiso del alcalde. →a

8.2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

En San Antón, la rondalla va por las calles y visita las hogueras donde están reunidos los vecinos de la población para divertirse y homenajear al santo. La participación en la ronda de San Antón es abierta. Puede cantar cualquier persona si lo desea. Cuando se interpreta, que dura aproximadamente dos horas, no se para de tocar y cantar en ningún momento mientras se realiza el recorrido. Cuando la agrupación de jotas y rondalla de Chelva realiza un espectáculo de danzas tradicionales, la jota de quintos tiene una duración de tres minutos aproximadamente.

La ronda de San Antón ha mantenido su función y tradición y tiene una vigencia social. En este caso se habla de folclore y no de folclorismo, gracias a que se conserva la función inicial y tradicional por la que se comenzó a realizar esta ronda.

8.3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Por la dificultad técnica de las variaciones instrumentales y la fuerza que requiere vocalmente esta jota, el curso que mejor se adapta para trabajar esta pieza es 4.º de ESO. Como en el caso anterior, el objetivo principal de esta actividad es que conozcan la música tradicional valenciana y por extensión la española, y que los alumnos comprendan la variedad estilística que hay dentro de un mismo género musical. Es decir, deben ser conscientes de los diferentes subgéneros musicales que tiene la jota. Uno de estos subgéneros es la jota de quintos que en tantos pueblos de la Comunidad y de España se ha cantado.

Con esta canción se consiguen los mismos objetivos que en el apartado anteriormente presentado. Los contenidos a trabajar son los siguientes:

Bloque 1. Audición y referentes musicales

- *La música como un elemento con una presencia constante en la vida de las personas: la audición de música en la vida cotidiana, en los espectáculos y en los medios audiovisuales.*
- *Audición, reconocimiento, análisis y comparación de músicas de diferentes géneros y estilos, así como del patrimonio musical de España, especialmente de la Comunidad Valenciana: instrumentos y agrupaciones, repertorio de danzas y canciones tradicionales.*

Bloque 2. La práctica musical

- *Práctica y aplicación de habilidades técnicas en grado creciente de complejidad y concertación con las otras partes del conjunto en la interpretación vocal e instrumental y en el movimiento y las danzas tradicionales de la Comunidad Valenciana.*
- *Interpretación de piezas vocales e instrumentales aprendidas de oído y mediante la lectura de partituras con diversos tipos de notación, dedicando especial atención al repertorio tradicional de la Comunidad Valenciana.*
- *Planificación, ensayo, interpretación, dirección y evaluación de representaciones musicales en el aula y en otros espacios y contextos.*

Bloque 3. Música y tecnologías

- *Utilización de dispositivos electrónicos, recursos de Internet y software musical de distintas características para el entrenamiento auditivo, la escucha, la interpretación y la creación musical³⁹.*

Con esta propuesta didáctica se trabajarán cinco competencias básicas:

- Competencia cultural y artística.
- Competencia lingüística.
- Competencia en el conocimiento e interacción del mundo físico.
- Competencia social y ciudadana.
- Tratamiento de la información y competencia digital.

Como se ha comentado anteriormente, se indica una secuencia progresiva de aspectos que se trabajarán en el aula pero sin especificar la duración de los ejercicios:

1. Presentar vídeos de diferentes estilos de jotas⁴⁰ y realizar un debate sobre este género musical respondiendo a preguntas como: ¿habéis bailado alguna vez jotas?, ¿habéis tocado con algún instrumento alguna jota?, ¿conocéis a alguien que lo haya hecho?, ¿pensáis que las jotas son un género musical únicamente de Aragón?, ¿observáis diferencias en el baile de la jota aragonesa con la jota chelvana?, ¿se interpretan jotas en vuestro pueblo o ciudad?
2. Explicar la jota centrándose en el subgénero de la jota de quintos. Facilitar información y presentar la partitura original de rondalla que se recoge en el cancionero de Segu⁴¹.
3. Investigar sobre los instrumentos tradicionales que forman la rondalla. Deberán responder a preguntas como: ¿cuántos instrumentos suelen formar esta agrupación?, ¿de qué familia son?, ¿qué semejanzas y diferencias existen entre los instrumentos de una rondalla tradicional?, ¿qué instrumentos de percusión se pueden añadir?

39 Decreto 112/2007, *op. cit.*, pp. 30574 y 30575.

40 Véanse los siguientes: <https://www.youtube.com/watch?v=gSkPj1elykM&hd=1>, <https://www.youtube.com/watch?v=xaigwifyycQ>, <https://www.youtube.com/watch?v=cWadyIbLI9Y&hd=1>, <https://www.youtube.com/watch?v=P0S7fhOBiJo&hd=1>

41 SEGUÍ, Salvador, *op. cit.*, pp. 267-271.

4. Observar la letra y analizarla: tipo de rima, número de versos por estrofa, etc. Aplicar y relacionar con los conceptos que los alumnos han adquirido en la asignatura de Lengua Castellana, trabajando de maneja interdepartamental e interdisciplinariamente.
5. Entonar la canción con letra repitiendo el fragmento que interpreta el profesor. Después, toda la clase canta con y sin acompañamiento del profesor. Es importante que se fijen en la manera de la emisión de la voz para que se asemeje un poco a cómo cantan este género los profesionales.
6. Para el aprendizaje del lenguaje musical básico, se explicará el ritmo ternario de la jota y se practicará con percusión corporal. El alumnado hará con los pies el primer tiempo y dando dos palmadas completarán el compás en las partes débiles. Este mismo ejercicio se puede hacer también con instrumentos de afinación indeterminada (PAI). Se comenzará despacio y paulatinamente se aumentará la velocidad. Cuando salga a *tempo* de jota, ya se presenta la partitura.
7. Practicar la interpretación del tresillo repitiendo lo que realiza el docente con las palmadas. Después de realizar la práctica de este ritmo, se explica teóricamente.
8. Tocar la melodía y las variaciones en la flauta dulce.
9. Se explicará la estructura particular de esta jota insistiendo en que tiene una forma rondó donde el fragmento que se canta siempre sigue la misma melodía pero varía la letra. Se puede escuchar cómo emplean la forma rondó grandes autores de música clásica como Mozart, en su *Rondó n.º 3 en La menor, Köchel 511*, o Beethoven, en el tercer movimiento de la *Sonata Patética* para piano. Como ejercicio de ampliación, pueden conocer la jota y la música tradicional dentro de la música culta.
10. Para la interpretación con instrumentos Orff de la jota, se divide la clase en grupos:
 - Primer grupo: estará formado por dos alumnos que tocarán el xilófono bajo y metalófono bajo.
 - Segundo grupo: formado por cuatro alumnos que realizarán el acompañamiento en los siguientes instrumentos: metalófono alto, metalófono soprano y xilófono alto.
 - Tercer grupo: tocarán las variaciones instrumentales con xilófono alto, carillón y flauta dulce.
 - Cuarto grupo: cantarán la misma melodía con diferentes letras.
11. Cuando estén los grupos confeccionados, primero aprenderán su parte los instrumentos graves. A continuación, aprende su partitura el segundo grupo, después el tercero y, por último, el cuarto. A un *tempo* lento, tocan todos juntos varias veces y van aumentando paulatinamente la velocidad.
12. Para trabajar la improvisación, el docente pide que toquen la base armónica que han aprendido en esta canción, que la forman el primer y segundo grupo. El resto de estudiantes irán improvisando de uno en uno libremente, teniendo que acabar su solo siempre en la tónica de la tonalidad de la jota, es decir, en sol.
13. Para un trabajo final que cierre todo el aprendizaje de la jota, se realizará una exposición por grupos de cuatro estudiantes que versará sobre los diferentes subgéneros de

la jota. Cada grupo resumirá las características propias y las diferencias con otros subgéneros e incluirá vídeos con audios para la presentación delante de su clase.

14. Se podrán realizar otras actividades extraescolares como ir a ver certámenes de jotas, realizar un concierto para todo el centro donde se interprete este género musical, o talleres y exposiciones sobre la jota en la Comunidad Valenciana.

9. CONCLUSIONES

La educación secundaria es un período importante para la formación de los jóvenes. Para ellos, la música es una parte importante de sus vidas. Como dicen Botella y Gimeno⁴²: «La música está más presente que nunca en la vida diaria de los jóvenes que cursan los distintos niveles de la Educación Secundaria Obligatoria. Es evidente que la mayoría de ellos escucha música a diario. Sin embargo, a pesar de vivir rodeados de ella, en el contexto de la educación formal se sigue infravalorando lo que esta puede aportar a su formación». Los docentes deben mostrar muchos géneros musicales ya sean de música popular, tradicional o culta. El alumnado, a través de la audición, la interpretación y la creación, debe apreciar similitudes y diferencias entre canciones. Además, los jóvenes deben aprender a valorar la música, a comprender su dificultad y respetar a los intérpretes, compositores, productores, directores o musicólogos que intentan que la música no solo sea escuchada sino que sea entendida y disfrutada.

La realidad es que en el aula de música de cualquier centro de secundaria tiene cabida la mayor parte de la música que se produce en la actualidad. Sería recomendable evitar cierta música por su contenido, sus valores, su falta de originalidad, su dificultad o su baja calidad. La música tradicional debe ser estudiada en centros de educación secundaria debido a su sencillez, su facilidad para la aplicación didáctica en el aula y para la consecución de gran parte de los objetivos y contenidos que marca el Decreto 112/2007. Igualmente, estas canciones han sido las propias de la cultura de una población; por lo tanto, la música tradicional debe tener peso dentro de la programación de un docente.

Se ha empezado este trabajo comentando que la música tradicional española es rica y variada, y esto se observa en la cantidad de estilos musicales que se pueden encontrar en una población determinada como Chelva. No son muchos los músicos y docentes que se interesan por la música tradicional y la trabajan en centros escolares públicos o escuelas de música. Para estos profesores, la música tradicional no es una herramienta útil para el aprendizaje musical de sus alumnos y, como se ha demostrado tras la presentación de la propuesta didáctica, la música tradicional de un pueblo determinado como es Chelva cumple con muchos objetivos y contenidos y trabaja diferentes competencias básicas del currículo. Además, se establecen, al igual que en otras músicas como la música de Moros y Cristianos, conexiones con el mundo exterior y lo que se trabaja en el aula.

Por un lado, los docentes tienen la obligación de desarrollar una buena programación donde pueda dar cabida a una multitud de músicas tradicionales y no tradicionales que sería interesante estudiar en el período de la Enseñanza Secundaria Obligatoria para una mejor formación de los estudiantes en el futuro. Es decir, los docentes deben trabajar varios géneros musicales para cumplir con los objetivos y contenidos que marca el citado decreto. En ocasiones, estos estilos musicales los puede tener un mismo municipio o una comarca. La labor del docente es conocerlos, estudiarlos y aplicarlos en el aula de secundaria y adaptarlos para que los puedan interpretar los jóvenes.

42 BOTELLA, Ana María, y GIMENO, José Vicente. «La educación auditiva como eje vertebrador de la educación musical en la Educación Secundaria Obligatoria». *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6 (12), (2013): 62.

Por otro lado, los estudiantes deben ser capaces de valorar y respetar la música. Sería interesante que el alumnado pudiese disfrutar de muchos estilos musicales. Uno de ellos sería la música tradicional. Si aprenden esta música, en un futuro podrán transmitirla. De esta manera, el folclore podrá perdurar a lo largo del tiempo y se seguirá transmitiendo y enseñando de generación en generación.

Con el análisis y las propuestas pedagógicas de las canciones tradicionales presentadas, se demuestra que la música tradicional de Chelva acerca las costumbres de un pueblo a profesores y estudiantes. Primero, se ha mostrado el análisis morfológico y sociocultural de cada canción para que lo conozcan los profesores y lo transmitan a los alumnos. Segundo, se ha aportado una propuesta didáctica que puede ayudar al profesor en la aplicación de esta música en el aula de secundaria.

¿Por qué no se han trabajado más propuestas didácticas sobre música tradicional dentro del aula de secundaria? ¿Por qué los docentes no abordan contenidos que marca el currículo desde esta música? Estas preguntas y otras que pueden surgir hacen que se plantee una reflexión sobre el estudio de la música tradicional en la educación secundaria y sirva para abrir caminos, recuperar y transmitir esta cultura popular.

En definitiva, es necesario llevar a cabo propuestas didácticas y realizar estudios para conseguir un aprendizaje más amplio y con mayor número de géneros musicales tradicionales en los estudiantes de secundaria. Es evidente que faltan por recopilar muchas melodías, que estas deben ser adaptadas para el aula y que, sin duda, es un reto importante para el profesorado y un buen aprendizaje para el alumnado.

Si surgen investigaciones y propuestas didácticas que se desarrollen en las aulas de música, será más fácil que los festejos tradicionales perduren en el tiempo y se sigan transmitiendo aunque el canal sea diferente y se estudie a través de una educación formal.

Por lo tanto, esta puerta que se abre hacia la investigación educativa de la música tradicional y su aplicación en las aulas necesita un material didáctico adaptado a los estudiantes de estas edades. Resulta evidente que el alumno debe estudiar la música de su cultura comenzando por la propia de su población y comarca, pero también debe ampliar su campo de conocimiento a otras músicas tradicionales y no tradicionales que se practican en el resto de España y del mundo. Parafraseando a Botella⁴³, la música tradicional contribuye a establecer dichos vínculos entre el mundo diario y la enseñanza de esta disciplina artística; además, debemos tener presente que la música en la Comunidad Valenciana cuenta como punto de partida con un entorno cultural, social e histórico que predispone a disfrutar y participar directamente en el hecho musical:

Supone una sensible diferenciación del contexto sonoro valenciano, un contexto significativo que otorga un peso específico a la música, que el centro docente debe escuchar y al mismo tiempo reutilizar desde el punto de vista pedagógico, garantizando una formación en consonancia. [...] Nuestra realidad se inserta, además, en un marco mediterráneo que abarca culturas que constantemente intercambian sus rasgos, provocan un mestizaje fructífero que traspasa fronteras. En los ritmos y melodías, en las letras de las canciones, en la manera de adornarlas, en las cadencias, en las danzas, en los instrumentos, nos re-

43 BOTELLA, Ana María. «Análisis del tratamiento curricular de la música de Moros y Cristianos en los libros de música de enseñanza secundaria», *op. cit.*, p. 17.

conocemos y rehabilitamos una memoria que corre el riesgo de perderse en una excesiva globalización de estéticas, productos y formas de vida⁴⁴.

Dra. Ana María Botella Nicolás, Josefa Cervera Martínez y Joaquín Sayas Roger
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Facultad de Magisterio
Universitat de València

BIBLIOGRAFÍA

- BLANCO, Venancio. *Las mil y una canciones populares de la región leonesa*. Talleres Gráficos Ángel Julián, 1931.
- BOTELLA, Ana María. «Análisis del tratamiento curricular de la música de Moros y Cristianos en los libros de música de enseñanza secundaria». *LEEME, Journal of Music in Education*, 25, (2010): 1-25.
- BOTELLA, Ana María. «Las canciones de boda del cancionero musical de la lírica popular asturiana de Eduardo Martínez Torner». *Revista de Folklore*, 378, (2013): 4-15.
- BOTELLA, Ana María, y GIMENO, José Vicente. «La educación auditiva como eje vertebrador de la educación musical en la Educación Secundaria Obligatoria». *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6 (12), (2013): 61-70.
- LÓPEZ-CHÁVARRI, Eduardo. *Música popular española*. Barcelona: Editorial Labor, 1927.
- OLMEDA, Federico. *Cancionero popular de Burgos*. Excelentísima Diputación Provincial de Burgos: Amabar.
- MARTÍ, Josep. «El folklorismo. Análisis de una tradición pret-à-porter». *Anuario musical*, 45, (1990): 317-352.
- MARTÍNEZ, Eduardo. *Cancionero musical de la lírica popular asturiana*. Madrid: Establecimiento Tipográfico Nieto y Compañía, 1920.
- MARTÍNEZ, Gabriel. «Música popular». *Enciclopedia temática de Asturias*, cap. XI, tomo 9, Etnografía y folklore II. Gijón: Silverio Cañada, editor, 1981.
- PEDRELL, Felipe. *Cancionero popular español*. Barcelona: Editorial de Música Boileau, 1958.
- QUINTANAL, Inmaculada. *Asturias. Canciones*. Oviedo: Gráficas Lux, 1980.
- REIG, Jordi. *La música tradicional valenciana: una aproximació etnomusicològica*. Valencia: Instituto Valenciano de la Música, 2011.
- REY, Emilio. *Los libros de música tradicional en España*. Madrid: Asociación Española de Documentación Musical, 2001.
- SACHS, Curt. *Historia universal de los instrumentos musicales*. Centurión, 1947.
- SEGÚÍ, Salvador. *Cancionero musical de la provincia de Valencia*. Valencia: Instituto Alfonso el Magnánimo, 1980.
- TORRALBA, Juan. *La banda de música de Chelva. 125 años de historia*. Chelva: Sociedad Musical Santa Cecilia de Chelva, 2008.

LEGISLACIÓN

- DECRETO 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*. 24 de junio de 2007, n.º 5562.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre de 2002, n.º 307.

44 Decreto 112/2007, *op. cit.*, p. 30567.

Lámalo compartir Lámanos futuro

Caja España y Caja Duero hemos dicho sí a crear juntas un gran futuro. Nace una nueva Caja, abierta a todos, en la que sumamos nuestras fuerzas para ofrecerte cada día el mejor servicio.

Caja España 

Caja Duero 