



**UNIVERSIDAD DE MURCIA  
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA  
EDUCACIÓN**

**LA EDUCACIÓN MUSICAL COMO NEXO DE  
UNIÓN ENTRE CULTURAS: UNA  
PROPUESTA EDUCATIVA PARA LOS  
CENTROS DE ENSEÑANZA**

D<sup>a</sup> María del Mar Bernabé Villodre

2011

## ÍNDICE

PRESENTACIÓN .....	6
Capítulo I: Acercamiento a la terminología derivada del fenómeno migratorio.....	22
1. Conceptos previos.....	24
1.1. Concepto de Cultura .....	27
1.2. Concepto de Pluriculturalidad .....	32
1.3. Concepto de Multiculturalidad .....	38
1.4. Concepto de Interculturalidad .....	43
2. Propuestas educativas actuales .....	48
2.1. Propuesta educativa Multicultural .....	55
2.2. Propuesta educativa Intercultural .....	66
Capítulo II: La música. Más que una manifestación artística .....	80
1. Música: proceso artístico y proceso comunicativo.....	82
2. Proceso artístico.....	86
3. Proceso comunicativo.....	93
4. Proceso comunicativo intercultural musical.....	106
Capítulo III: Referencias legales educativas e interculturalidad .....	112
1. Referencias legales .....	114
2. Legislación educativa española y sus relaciones con la interculturalidad.....	115
3. Legislación educativa española y educación en valores.....	144
4. Necesidades legales de la educación española .....	158
Capítulo IV: Programa de educación intercultural musical.....	164
1. El aula de música como espacio principal de trabajo de la interculturalidad en Educación Primaria.....	166
2. Objetivos.....	175
2.1. Objetivos Generales de Etapa.....	177
2.2. Objetivos Generales de Área (Educación Artística).....	182
2.3. Objetivos Interculturales Musicales .....	187
3. Características metodológicas .....	191
4. Características del proceso y de los instrumentos de evaluación .....	201
4.1. Procedimientos de evaluación .....	211
4.2. Instrumentos de evaluación .....	215
5. Primer Ciclo.....	217

5.1. Objetivos.....	219
5.1.1. Objetivos musicales.....	220
5.1.2. Objetivos interculturales.....	222
5.2. Contenidos.....	225
5.3. Metodología.....	228
5.4. Actividades.....	233
5.5. Repertorio musical.....	256
5.6. Criterios y orientaciones para la evaluación.....	260
6. Segundo Ciclo.....	277
6.1. Objetivos.....	278
6.1.1. Objetivos musicales.....	279
6.1.2. Objetivos interculturales.....	281
6.2. Contenidos.....	284
6.3. Metodología.....	287
6.4. Actividades.....	288
6.5. Repertorio musical.....	308
6.6. Criterios y orientaciones para la evaluación.....	312
7. Tercer Ciclo.....	330
7.1. Objetivos.....	331
7.1.1. Objetivos musicales.....	332
7.1.2. Objetivos interculturales.....	335
7.2. Contenidos.....	338
7.3. Metodología.....	341
7.4. Actividades.....	342
7.5. Repertorio musical.....	363
7.6. Criterios y orientaciones para la evaluación.....	369
Capítulo V: Formación de los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje.....	384
1. Pautas para la formación específica del profesorado de Música en Primaria y en ESO.....	386
1.1. Formación inicial.....	389
1.2. Formación continua: padres/tutores legales y profesorado en activo.....	400
2. Sesiones de encuentro: profesorado-padres.....	409
3. Sesiones de encuentro de los tres agentes implicados.....	411
Capítulo VI: Conclusiones, implicaciones y limitaciones.....	424
1. Conclusiones.....	426

2. Implicaciones y limitaciones para la práctica educativa .....	441
Bibliografía.....	450
Anexo I: Primer Ciclo .....	496
1. Fichas de las actividades.....	498
2. Materiales de las actividades .....	509
3. Fichas de evaluación de las actividades .....	524
4. Partituras.....	545
5. Fichas de las partituras del docente .....	563
6. Fichas de evaluación de las partituras .....	581
Anexo II: Segundo Ciclo .....	614
1. Fichas de las actividades.....	616
2. Materiales de las actividades .....	637
3. Fichas de evaluación de las actividades .....	665
4. Partituras.....	686
5. Fichas de las partituras del docente .....	705
6. Fichas de evaluación de las partituras .....	723
Anexo III: Tercer Ciclo .....	756
1. Fichas de las actividades.....	758
2. Materiales de las actividades .....	766
3. Fichas de evaluación de las actividades .....	786
4. Partituras.....	807
5. Fichas de las partituras del docente .....	830
6. Fichas de evaluación de las partituras .....	848



## PRESENTACIÓN

*“Hoy la mayoría de la gente no sabe que los números que utiliza son árabes. A nadie en su sano juicio se le ocurriría no usarlos porque son extranjeros. Aunque la pregunta correcta es: ¿son de verdad extranjeros? ¿Qué rayos significa ser extranjero?”*

J. J. Millas y Forges<sup>1</sup>.

La evolución económica mundial desde mediados del siglo XX, hasta la actualidad, ha producido los mayores movimientos migratorios de la historia de la humanidad, provocando un vuelco en la estructura sociocultural del país. Dichos movimientos migratorios motivados, en su mayor parte, por la búsqueda de empleos que mejorasen las condiciones de vida de las familias, han supuesto la aparición de conflictos debidos a la toma de contacto entre culturas muy diferentes y, al mismo tiempo, la aparición de necesidades que deben ser satisfechas, mediante algún tipo de derecho regulador internacional (García Martínez y Escarbajal de Haro, 2009), que garantice el entendimiento y la co-construcción de una sociedad intercultural.

Los conflictos que estas situaciones generan son fruto del concepto que el propio ser humano tiene de posesión y pertenencia. Pertenencia a una cultura predominante e importante, gracias a las ideas de globalización extendidas desde la intencionalidad de hacer un frente único que pueda colocarse en posición de igualdad ante la gran potencia mundial estadounidense; y de posesión de la cultura con mayúsculas, única y con mayor tradición de presencia en ese país y en Europa en general, gracias a los

---

<sup>1</sup> Millas, J. J. y Forges (2001). *Números pares, impares e idiotas* (p. 241). Madrid: El Barco de Vapor.

conceptos de nación, de estado, que fueron implantados a lo largo de siglos de historia occidental. De acuerdo con ello, cada país se considera en posesión de la “verdad cultural”, de una verdad única en base a la cual debe educarse a cada uno de los miembros presentes en dicha sociedad, dejando de lado cuestiones culturales que puedan diferenciar visualmente a cada miembro. Para muestra de estos argumentos, cabe tener presente la situación que se ha dado en Francia con referencia al uso del velo por parte de las estudiantes musulmanas, situación que ya ha podido observarse en España en este último mes de Abril de 2010.

Los niños que llegan a otros países de la mano de unos progenitores deseosos de darles una vida mejor, son las víctimas de las situaciones anteriormente comentadas. De modo que, para evitar las difíciles situaciones que puedan vivir, no sólo se debe contar con una formación que garantice la acogida de estos inmigrantes, sino que los familiares que han llevado a sus hijos consigo, también, deben ser educados para garantizar una situación socio-familiar adecuada en la nueva sociedad de la que han entrado a formar parte. Siempre será la educación el instrumento que trate de garantizar la comprensión, la tolerancia entre las diferentes naciones y grupos étnicos o religiosos; así tal y como afirma la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Ya que, de acuerdo con García Martínez y Escarbajal de Haro (2009, p. 12), que una sociedad sea justa para cada uno de sus miembros, depende de “la promoción y el desarrollo de las prácticas participativas en la democracia (...) y de aprovechar el desarrollo del conocimiento (...) a través del acceso a la educación”.

Y, para conseguir alcanzar dicha situación de convivencia pacífica, respetuosa y de intercambio, para conseguir una sociedad justa caracterizada por valores comunes, ¿qué mejor forma de educar que mediante un programa educativo intercultural basado en el arte? Al fin y al cabo, el arte es una forma de conocimiento, poseedor de la capacidad de comunicar a nivel universal; es la manifestación de la interioridad del ser humano, no son necesarias las palabras, se transmiten emociones, sentimientos..., elementos todos ellos

comunes a cualquier sociedad del mundo conocido. De modo que, a través de las manifestaciones artísticas, el ser humano muestra sus deseos, desarrolla su capacidad creadora, su libertad, su confianza, su seguridad y su respeto a otras manifestaciones artísticas y sociales.

Una de estas manifestaciones artísticas es la música, y a través de ella se puede conseguir educar interculturalmente. Quizá sea la más racionalizada de las manifestaciones artísticas, puesto que su base matemática es obvia (basta recordar que formaba parte de las enseñanzas científicas medievales); no obstante, es, al mismo tiempo, la única de las artes que muestra sonoramente aquellos sentimientos expresados gráficamente. Por ello, en la presente investigación se ha utilizado como instrumento principal para trabajar la interculturalidad en el aula; debido, principalmente, a que beneficia el desarrollo socioemocional de los niños, al propiciar la aceptación de las propias producciones, con sus límites y posibilidades.

De modo que, el principal motivo que ha llevado a utilizar la música para la consecución de un favorable acercamiento entre culturas, se debe a que ésta representa un lenguaje universal, es decir, que la música de cada cultura posee elementos comunes en las otras, compartiendo ciertos aspectos rítmicos y melódicos; además, a través de ella o mediante ella, se consigue la expresión de sentimientos libre, donde nadie puede cuestionar nada, y es esa libertad la que ayudará a “practicar” el entendimiento y el respeto con otras culturas.

De acuerdo con esa idea de la música como lenguaje, se muestran autores como el filósofo alemán Hamann, quien manifestó que la música era la más antigua de las lenguas; o el compositor Stravinsky que consideraba que la música no se movía en el terreno de lo abstracto, sino que “la gramática musical es una gramática de lo real, que los cantos transforman la vida” (citado en Palomares Moral, 2003).

Piaget (citado en Martín del Campo, 2000, p. 7) consideraba que el principal objetivo de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas

nuevas, no solamente de repetir lo que han hecho otras generaciones, así como formar mentes que puedan criticar y no aceptar todo lo que se les ofrezca. De esta manera, será la educación artística la que más pueda llevar a los discentes a conseguir los objetivos citados, garantizándose así las estructuras necesarias para asimilar que no existe una cultura más fuerte que otra, que deben respetarse otras tradiciones y enriquecerse con lo que aportan, para formar una nueva sociedad que cuente con elementos de todas las culturas presentes. Estas palabras de Piaget fueron las que nos llevaron a encarar el proceso educativo intercultural mediante la práctica musical; pero, perfectamente justificada, cada una de las actuaciones, de acuerdo con las consideraciones de la legislación vigente.

Una de las finalidades de esta Tesis se centra en que la metodología y las propuestas presentadas puedan garantizar el enriquecimiento de los alumnos a través de la práctica musical con la intención de asentar valores interculturales. Así, se intenta conseguir un mayor conocimiento de las diversas culturas presentes en el aula para respetar y conocer, “al otro”. Para ello, se han presentado unas pautas de formación para los agentes implicados y unas actividades para llevar a cabo por los docentes; todas ellas, basadas en los principios de la educación intercultural, a través de la dimensión práctica en los contextos musicales específicos de aquellos grupos culturales presentes en nuestras aulas: marroquíes, colombianos, ecuatorianos, argentinos, rumanos, etc.

Con esta investigación se pretenden conseguir los siguientes objetivos, a nivel general: asentar valores interculturales a través del enriquecimiento que supone la práctica musical; y, garantizar el conocimiento de las diversas culturas presentes en el aula para respetar y conocer “al otro”. Básicamente, se persigue la elaboración de un modelo educativo intercultural fundamentado en la música y partiendo de una escuela que actúe como agente socializador y centro de unión y convergencia de diversos portadores de culturas. Es decir, que principalmente, se intenta ofrecer un modelo educativo intercultural fundamentado en la música, justificado con la legislación vigente, siendo

compatible con ella, y partiendo de una escuela que actúe como agente socializador y convergente.

Y, a nivel específico, con las diversas propuestas realizadas se quiere garantizar no sólo el conocimiento de elementos musicales concretos, sino la consecución de determinados valores como la cohesión grupal, el aprecio de las prácticas musicales del compañero, el respeto de las propuestas musicales que se realicen en el aula, el gusto por manifestaciones musicales ajenas al ambiente cotidiano del alumno, aceptar las diversas interpretaciones y variaciones que puedan realizarse de un mismo fragmento musical propuesto, responsabilizarse de los instrumentos y medios para la consecución de un fin común, aprender a tener un fin común que cree sentido de grupo, de cohesión, etc.

El modelo de educación intercultural musical que se propone para tratar de garantizar dichas pretensiones, se desarrollará dentro del aula específica de música (ámbito educativo formal) puesto que las aulas escolares son agentes socializadores de los futuros ciudadanos, tanto inmigrantes como españoles, que deberán aprender a convivir. Las etapas de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria son, además de esenciales para su desarrollo y maduración intelectual y personal, obligatorias; por ello, el ámbito elegido para el desarrollo de la propuesta fue el formal, ya que en el informal, no todos los alumnos dedican tiempo libre a clases o cursos extraescolares, y de ese modo no todos podrían acceder a los conocimientos y propuestas que implica la Educación Intercultural. Y, se ha elegido el campo musical porque se ha considerado que la música es una herramienta de comprensión más, que ayuda a potenciar los valores de aceptación de la diferencia: a través de ella, se aprecian distintas melodías, distintos ritmos, y eso es el inicio de la educación para el respeto y la asunción explícita de la diversidad cultural.

Es decir, que la presente investigación pretende conseguir un programa educativo intercultural dentro del ámbito escolar, fundamentado en el uso de la música como principal instrumento de comunicación y educación intercultural.

Se ha considerado que la escuela actúa como agencia socializadora y centro de unión y convergencia de los diversos portadores de culturas, de ahí la relevancia de su desarrollo dentro del aula y no en otras situaciones educativas.

La educación intercultural sostiene la necesidad del reconocimiento de la diferencia y la aceptación activa de la misma; de este modo, para que sea posible la interculturalidad debe *reconocerse* la complejidad de las sociedades actuales. Sin ese reconocimiento, que ayuda a conocer la diversidad y a respetarla como tal, no sería posible conseguir un acercamiento entre culturas. Estamos hablando del proyecto democrático de la interculturalidad, que supone que nuestra sociedad pluricultural no avanzará en esa dirección hasta que fomente procesos interculturales que permitan encuentros, conocimientos y, principalmente, comprensión entre las diversas culturas presentes en nuestro país, ya sean inmigrantes o autóctonas. El más completo sentido de la interculturalidad consistiría en respetar porque conocemos, y conocer porque hemos llevado a cabo un acercamiento no asimilacionista para conseguir la integración cultural. Así pues, esta investigación se centrará en la interculturalidad porque las aulas de nuestras ciudades cuentan con hijos de inmigrantes que tienen derecho a ser atendidos en igualdad de condiciones y con el consiguiente respeto a sus diferencias. La consecución de esa igualdad educativa será uno de los objetivos prioritarios en esta propuesta; así como, garantizar el respeto y el aprecio a la diferencia.

Es decir, el punto de partida es la consideración de que la interculturalidad sería el estado ideal de convivencia de toda sociedad formada por personas de dispar procedencia geográfica, en la que sus habitantes basen sus relaciones sociales en el conocimiento mutuo y en el respeto a la diversidad que las caracteriza. Y, en esa misma línea, la educación intercultural que se pretende conseguir mediante las diversas propuestas musicales, implicaría la inclusión en el currículum de todos los conocimientos útiles a todos los niños, con independencia de su cultura de procedencia; de ahí la decisión de incluir las pertinentes referencias legales como justificación a los

contenidos y objetivos propuestos. Al fin y al cabo, si se elabora una propuesta que pretende poder aplicarse en el ámbito educativo formal, ésta debe contar con el apoyo legal correspondiente, además de las necesarias modificaciones de esa legislación; ya que, “se hace necesaria (...) la adaptación de las estructuras” (García Martínez y Escarbajal de Haro, 2009, p. 19) no sólo políticas o económicas, sino también socio-educativas, para que los inmigrantes puedan vivir dignamente en la sociedad de acogida.

Se parte de la educación musical, porque a través de una adecuada práctica musical se pueden trabajar aspectos como la aceptación de otras prácticas, de otras ideas musicales, etc.; así, y siguiendo la idea de que uno de los fines de la educación, es la capacitación de las personas, esta propuesta de educación musical fomentará esta idea para conseguir la apreciación y la aceptación de la diferencia: si los destinatarios de la educación experimentan formas específicas de apreciación de la diversidad, será posible aceptar la realidad “del otro”. De esta manera, se conseguirá que ese educando esté capacitado para ser independiente y poder optar y hacer las elecciones que le permitan vivir en mejores condiciones de vida.

El motivo de tener como epicentro la música para la consecución de un acercamiento favorable entre culturas se debe a su reconocimiento como lenguaje universal. Es decir, la música de cada cultura posee elementos comunes en las otras (comparten ciertos aspectos rítmicos y melódicos); además, la música supone una expresión de sentimientos libre, sin cuestionamientos, y es esa práctica la que favorecerá el entendimiento con otras culturas. Se ha considerado que, a través de una adecuada práctica musical, se pueden trabajar aspectos como la aceptación de otras prácticas, de otras ideas musicales, etc.; así, y siguiendo la idea de que uno de los fines de la educación, es la capacitación de las personas, esta propuesta de educación musical fomentará esta idea para conseguir la apreciación y la aceptación de la diferencia: si los destinatarios de la educación experimentan formas específicas de apreciación de la diversidad, será posible aceptar la realidad “del otro”. De esta manera, se conseguirá que ese educando esté capacitado para ser

independiente y poder optar y hacer las elecciones que le permitan vivir en mejores condiciones de vida.

La presente Tesis pretende ofrecer unas pautas de actuación y formación docente que posibiliten el intercambio intercultural. Unas prácticas educativas y su asimilación por parte de los discentes, que mejoren sus relaciones con “el otro” y lleven a la consecución de una sociedad basada en el respeto y el aprecio a la diferencia. Todo ello, utilizando como instrumento la música, como favorecedora principal del intercambio cultural y como lenguaje más universal, que ha propiciado el encuentro y enriquecimiento de las diferentes culturas a través de sus múltiples formas de expresión.

De modo que, el desarrollo de un modelo concreto de aula musical que se base en la práctica de los aspectos teóricos que componen las músicas de otros países, permitirá el conocimiento de la diferencia y, al mismo tiempo, ayudará en la formación de personas que respeten la diferencia, la acepten y la aprecien, tratando de enriquecerse personalmente con ella. Y, esa inclusión de música de otros países no se debe únicamente a la exigencia que se encuentra presente en la legislación vigente; sino que, se ha hecho con la pretensión de huir de la creencia de que la música occidental denominada clásica (y en muchos libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria, culta), es más significativa que otras, se pretende huir de ello para evitar la infravaloración de las músicas no occidentales y tradicionales (Fung, 1995, citado en Giráldez, 1997, p. 4). Pero, se ha pretendido una diferenciación de otras propuestas musicales interculturales basadas exclusivamente en el uso de música tradicional de otras zonas, justificado dicho uso como una inclusión de música que a los alumnos les es más familiar que la que normalmente va a sonar en el aula: aquí no se ha querido presentar de dicho modo, sino que se han incluido esas piezas considerándose que son muchos los alumnos que llegan a España con un completo desconocimiento de su música tradicional, por motivos diversos como el hecho de haber nacido en España y tener como trasfondo constante dicha música, o puede que conozcan más la música moderna de sus

respectivos países porque sus padres gusten de ella o ellos hayan vivido durante sus primeros años en sus países antes de emigrar con sus padres.

Es muy cierto que, en lo que a música se refiere, son más comunes las acciones educativas interculturales; así como, también, es cierto que casi todas las prácticas interculturales conocidas, de acuerdo con las fuentes consultadas y citadas en epígrafes posteriores (como las experiencias realizadas por M. Díaz, por ejemplo), son del tipo de las indicadas. Desde este trabajo, se pretende conseguir un enfoque diferente, que parta de ofrecer el estudio de esas músicas como en nuestro sistema educativo los niños autóctonos estudian su propia música tradicional (en muchas ocasiones desconocida), no dando muestras de insistir en esa música como si careciesen de su propia producción clásica (no podemos olvidar que no sólo en Europa o en Estados Unidos se cuenta con conservatorios o instituciones dedicadas a la enseñanza musical).

Sin embargo, para garantizar la adecuada consecución de los objetivos citados, se hizo necesario iniciar el lento y laborioso camino realizando una fundamentación de los conceptos implicados en las situaciones de contacto entre culturas. Así pues, en el capítulo primero, se ha recopilado información sobre los términos implicados en el proceso educativo en contextos relacionados con la inmigración; al mismo tiempo que, se han incluido los modelos educativos actuales, surgidos/influenciados por las corrientes migratorias. Todo ello encaminado a la obtención de una propuesta de modelo educativo o a unas pautas de actuación educativa que permitan la convivencia de esa gran diversidad de culturas que forman el gran Arco Iris del Mundo. Ese estudio preliminar ha supuesto el primer kilómetro del camino, anterior a las actividades, sirviendo de pautas que deberían seguirse para formar adecuadamente a los docentes encargados de las clases de música en Primaria y en ESO. Y, de acuerdo con esos planteamientos, se ha realizado una revisión de las propuestas educativas actuales en las sociedades pluriculturales, para poder realizar una intervención educativa a nivel musical.

También, era necesario comentar la importancia de la música como proceso artístico y comunicativo, y, por extensión, como proceso comunicativo intercultural. La música y su capacidad comunicativa deben tratarse, como apoyo de la hipótesis que se sostiene como punto de partida de la presente investigación: la música es un lenguaje universal que todas las civilizaciones comparten y puede convertirse en el principal instrumento de comunicación de valores interculturales, es decir, de educación intercultural. No puede olvidarse, como bien cita Fernández Faustín-Leibach (2007), que la música para un niño es una forma de expresión de sentimientos y emociones; y, siendo así, también, es reflejo de sus propios valores culturales y personales.

El arte, y la música como manifestación artística y como instrumento principal de trabajo de la interculturalidad, sirven como medio para potenciar el aprendizaje de otras materias; además, la música tiene la capacidad de transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que son intrínsecos a ella. Pero, en este epígrafe se ha querido mostrar cómo la educación de un país no tiene lugar, únicamente, en contextos formales; sino que hay actividades como los encuentros propuestos por festivales celebrados en Murcia (Tres Culturas) o en Cartagena, por ejemplo, que pueden llegar a ser más relevantes que aquellas desarrolladas por el propio sistema educativo. Debe señalarse que la música, como manifestación artística y comunicativa intercultural, no está limitada al ámbito formal (Primaria y Secundaria), sino que puede conseguirse la adquisición de la competencia intercultural a través de ésta en cualquier ámbito en el que se utilice.

La música no sólo es un proceso creativo, sino que también es un proceso comunicativo (intercultural desde nuestro punto de vista) y, además, implica un proceso educativo. No obstante, pese a ser un proceso creativo que debería favorecer la libertad creativa musical, la improvisación como mejor medio de acercamiento a las emociones de los alumnos y de comunicación emocional entre ellos, las propuestas y su metodología se ven sujetas a las estipulaciones de la legislación vigente. Por ello, el programa propuesto parte de la justificación de las actividades mediante el capítulo dedicado a los

aspectos legales correspondientes, viéndose limitadas en muchas ocasiones; pero, de ahí la importancia del epígrafe sobre las necesidades legales de la educación española (dentro del Capítulo I), así como la importancia del Capítulo V centrado en la formación de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; puesto que será la adecuada formación de los profesionales de la educación, la que lleve a que la música se convierta en ese instrumento favorecedor y trampolín para una adecuada relación entre culturas. De ahí, que una de los epígrafes desarrollados en la presente investigación se centre en una serie de propuestas para la formación de los docentes, tanto del ámbito educativo de Primaria como de Secundaria; ya que para que una programación resulte factible, debe contar con equipos docentes adecuadamente formados, que puedan responder a los objetivos, contenidos, criterios, etc. comprendidos en la legislación educativa, encaminados todos ellos a la consecución de una formación global, una educación en valores. Para ese desarrollo positivo, se hace preciso que el docente posea la competencia pedagógica necesaria, y muestre actitudes positivas que favorezcan la integración del alumnado culturalmente minoritario, entendiéndose que la educación intercultural debe alcanzar por igual a todos.

Son muchos los modelos de formación del profesorado que se podían tomar como referentes (modelo de autodesarrollo profesional, modelo de desarrollo colaborativo, formación desde la práctica reflexiva, la construcción del saber y la formación en el marco del aula y centro, y el modelo pensativo-colaborativo); de manera que, de todos y cada uno de ellos, se ha tomado algún aspecto característico para la justificación de las propuestas posteriores. Junto a ellos, se ha partido de tres elementos básicos para que los docentes puedan desarrollar una competencia intercultural educativa: desarrollo de destrezas, de conocimientos y de la autoconciencia. Partiendo de éstos, se ha propuesto una formación específica para cada nivel formativo del profesorado y otra especial para el ámbito familiar del discente, como parte imprescindible en el proceso de consecución de la competencia intercultural; debido a que, también, deben abordarse cuestiones formativas de esos agentes para “mejorar las relaciones entre la educación y la escuela, el entorno y la

formación (...) destinadas al profesorado” (Escarbajal Frutos, 2009, p. 271), para garantizar la adecuada puesta en práctica de la educación intercultural.

Mediante la inclusión del Capítulo III, centrado en la revisión de la legislación, se ha tratado de justificar las propuestas presentadas; debido a ello, se ha realizado una revisión de la legislación pasada y vigente, proponiéndose los cambios necesarios para adecuarse a las necesidades que implica la puesta en práctica de la Educación Intercultural. Ya que, toda acción educativa positiva y con perspectiva de futuro debe ser respaldada y validada por la pertinente legislación, que nunca podrá permanecer inmóvil porque “no se puede tratar a ambos colectivos (inmigrantes y autóctonos) como si estuviesen en las mismas condiciones, si no parten de condiciones similares” (García Martínez y Escarbajal de Haro, 2009, p. 19).

La sociedad española ha afrontado gran cantidad de cambios sociales a lo largo de la última década, cambios que la han llevado a plantearse la necesidad de una revisión a nivel educativo y formativo. Por todo ello, se hace necesaria una revisión de la legislación española desde dos ángulos distintos, desde el punto de vista de las aportaciones para el desarrollo de la interculturalidad y de la educación en los valores de la diferencia: nuestra atención se centrará en la Educación Primaria y apuntará, sólo tangencialmente, a los enfoques dados en la Educación Secundaria Obligatoria.

En una escuela homogenizadora, ha costado mucho hablar de educar en la diversidad en el aula: al principio, esa denominación incluía a los niños “especiales”, aquellos que no tenían un proceso de aprendizaje igual de rápido que los otros niños; y, más tarde, con la llegada de inmigrantes y sus efectos escolares, los profesionales comenzaron a encontrarse con otro tipo de niños que, si bien no tenían problemas de aprendizaje derivados de psicopatologías, sí tenían desarrollos diferenciados derivados al desconocimiento de la lengua o derivados de conocimientos diferentes a aquellos presentes en los currículos del sistema educativo español. Y, esos alumnos no deben ser tratados

únicamente como “simplemente diferentes”, sino que debe encararse su proceso de enseñanza-aprendizaje como “un par inseparable, constituido por sus rasgos comunes y por sus diferencias diversificadoras” (García Martínez y Escarbajal de Haro, 2009, p. 3), evitándose la separación indiscriminada para evitar oponerse al “postulado democrático que exige un tratamiento igual para todos”.

La necesidad de la inclusión de las referencias legales centradas en la interculturalidad, propiamente dicha, o a elementos próximos a ella, se debe a que todo sistema educativo europeo debería ser diseñado y creado para dar respuesta a las necesidades de unas sociedades heterogéneas como las actuales, en constante cambio. De ahí, que se haya incluido una referencia a las necesidades que se han considerado que presenta la legislación. No basta con el establecimiento de una serie de medidas administrativas y jurídicas generales destinadas a garantizar los derechos humanos básicos, sino que, éstas deben concretarse en medidas socioeducativas para responder a las necesidades derivadas del proceso migratorio que presentan los hijos de los inmigrantes; al mismo tiempo que, éstas deben incluir al entorno de los educandos inmigrantes para que se sumerjan como el resto de agentes autóctonos en dichos procesos de enseñanza-aprendizaje.

La presente propuesta educativa se ha organizado como una programación escolar para todos los ciclos de la Educación Primaria; de manera que, cuenta con sus objetivos generales, específicos de área y específicos interculturales; también, con una metodología y unos criterios de evaluación. En referencia a éstos últimos, debe comentarse que se han propuesto unas fichas de evaluación adaptadas no sólo a los objetivos y contenidos interculturales, sino a cada grupo de edad de los alumnos y a sus posibles necesidades educativas especiales. Además, se han incluido baterías de actividades específicas presentadas con la estructura de una unidad didáctica; así, como un repertorio musical, que incluye material para la orientación del docente en el ámbito de la educación intercultural.

Puesto que éste pretende convertirse en un programa intercultural con aplicación real y efectiva interculturalmente, se hace imprescindible la inclusión de los objetivos que la legislación vigente establece, como justificación de las propuestas incluidas. Todas ellas, responderán a las nuevas exigencias derivadas de procesos como la globalización o la multiculturalidad, dando como resultado un programa abierto y flexible, con nuevos espacios, con un docente con nuevas competencias para desenvolverse adecuadamente en tales contextos complejos, con el trabajo en equipo como principal estrategia de actuación ante posibles problemas derivados del diseño curricular, y, con la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El motivo de la presentación con el citado formato se debe a la intención de dotarla de la mayor practicidad posible, haciéndola asequible a la educación estatal. Es decir, si se presenta justificada y organizada tal cual el Estado presenta sus programaciones escolares del resto de materias, se convertirá en una opción real y útil para los docentes que forman parte del sistema escolar; de modo que, será factible dentro del sistema escolar. Por supuesto, de acuerdo con Escarbajal Frutos (2009), no basta únicamente con la formación recibida en el aula escolar, sino que se debe contar con plataformas más amplias para reforzar y fortalecer las “semillas” plantadas a lo largo de los años de escolarización obligatoria.

En definitiva, la Educación Intercultural implica un compromiso por parte de los docentes y de las familias de los discentes: el alumnado que es hijo de inmigrantes y los niños autóctonos que comparten las aulas con ellos, deben acostumbrarse a una serie de prácticas educativas “diferentes” en un principio; pero, que deberían convertirse en constantes y comunes, para poder conseguir el desarrollo de un positivo diálogo intercultural entre todos los componentes de la sociedad española. De modo que, para tratar de garantizar una evolución positiva de las aulas pluriculturales de nuestra sociedad, se ha presentado este proyecto de investigación, con el que se pretendían justificar adecuadamente las experiencias realizadas a lo largo de nuestra experiencia docente (a nivel formal e informal), mostrando las carencias que, a nivel legal y formativo,

presenta el sistema educativo a la hora de hacer frente a las aulas pluriculturales. Al mismo tiempo, se ha intentado mostrar a otros compañeros de profesión cómo es posible lograr un ambiente intercultural en las aulas, más allá de las típicas prácticas centradas, casi exclusivamente, en lo folclórico; precisándose, para ello, la ampliación y mejora de su formación en materia intercultural.

No podemos finalizar sin comentar que la educación intercultural, llevada a la práctica con los instrumentos adecuados (en este caso, musicales), permite al alumnado como futuro miembro social de derecho, entender la mentalidad “del otro”, preparándole para conocer las claves de la comprensión del compañero, incorporando a los suyos propios aquellos valores y actitudes que considere tengan una validez universal. Todo ello, destinado a evitar la exclusión y otras tendencias que puedan afectar a la convivencia pacífica del conjunto de la sociedad.



## **Capítulo I: Acercamiento a la terminología derivada del fenómeno migratorio**



## 1. Conceptos previos

*“La belleza del Arco Iris radica en sus diferentes colores”*  
Proverbio africano<sup>2</sup>.

Toda sociedad pluricultural no avanzará en la dirección del respeto entre culturas hasta que fomente procesos interculturales que permitan encuentros, conocimientos y, principalmente, comprensión e intercambio entre las diversas culturas presentes en el país, ya sean inmigrantes o autóctonas. Así pues, esta investigación se centrará en la interculturalidad porque las aulas de nuestras ciudades cuentan con hijos de inmigrantes que tienen derecho a ser atendidos en igualdad de condiciones y con el consiguiente respeto a sus diferencias. La consecución de esa igualdad educativa será uno de los objetivos prioritarios en esta propuesta; así como, garantizar el respeto y el aprecio a la diferencia.

En los epígrafes siguientes del presente capítulo, se incluye un acercamiento a los conceptos implicados en la educación intercultural. Por un lado, la inclusión de términos como cultura, pluriculturalidad, multiculturalidad, interculturalidad, contribuirán a garantizar o asegurar (en mayor medida) un correcto tratamiento de las situaciones sociales actuales que inciden en la vida educativa; por otro lado, el desarrollo de las diversas propuestas educativas actuales (multicultural e intercultural) ayudarán a la justificación de las diversas propuestas incluidas en posteriores epígrafes de la investigación, y, al mismo tiempo, son un punto imprescindible para garantizar el conocimiento de los diversos enfoques educativos ante las consecuencias derivadas del fenómeno migratorio. Por último, la música y su capacidad comunicativa deben tratarse,

---

<sup>2</sup> En Fórum Barcelon 2004. Charla-coloquio nº143 moderada por J. Cussó Porredón.

como apoyo de la hipótesis que se constituye en punto de partida de la presente investigación: la música es un lenguaje universal que todas las civilizaciones comparten y puede convertirse en el principal instrumento de comunicación de valores interculturales, es decir, de educación intercultural.

Todos los elementos incluidos en este primer capítulo de fundamentación contribuyen al esclarecimiento de los objetivos y características metodológicas de que parte esta investigación. De modo que, su inclusión es imprescindible para garantizar un punto de partida en el amplio campo de investigación y educación surgido del fenómeno migratorio.

El camino hacia esa propuesta educativa musical diferente, próxima al trabajo de conceptos interculturales, se inicia con la justificación teórica de los términos próximos a la investigación, como base teórica de la propuesta desarrollada. Esos conceptos son: cultura, pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad; a las que, se añaden unas breves referencias a lo largo de todo el epígrafe, acerca del fenómeno de la globalización, intrínsecamente relacionado con los conceptos anteriores.

Si se quiere conseguir una propuesta educativa intercultural factible a la hora de su puesta en marcha, se debe contar con un adecuado y amplio conocimiento de los conceptos que están relacionados con ésta. Debido a ello, es necesario explicar brevemente cuáles son las interpretaciones que se han dado de la cultura y, una vez presentada una definición acorde con lo que este trabajo pretende, se hace imprescindible incluir la explicación detallada de los tres conceptos (pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad) que están presentes en todas las sociedades que han visto incrementados el número de culturas que forman parte de ella. Todos esos términos, están rodeados de una problemática en cuanto a la interpretación de los prefijos que las componen y, por ello, su comprensión se ha visto perjudicada. Por supuesto, se precisa del acuerdo (en la medida de lo posible) de los teóricos para que los docentes puedan ejercer su labor con absoluta seguridad y conocimiento de causa. Ante todo esto, a continuación, se desarrolla cada uno de estos conceptos como

primer acercamiento a la concreción de las diferentes propuestas musicales interculturales.

## 1.1. Concepto de Cultura

Se hace necesaria la concreción del concepto de cultura, como antecedente para el “análisis de los actuales planteamientos acerca de la diversidad y la diferencia cultural y sus implicaciones en la organización de la vida social (organización comunitaria, legislación, marcos de estructuración de la vida sociocultural, etc.)” (García, 2004, p. 125).

En la Antigüedad Clásica, con el término cultura se hacía referencia al cultivo de la tierra; derivándose, posteriormente, al cultivo de las facultades del ser humano. Entonces se utilizaba el término como algo propio de la civilización: hombre cultivado como sinónimo de hombre civilizado. Así pues, la definición de cultura debía encerrar el conjunto de representaciones propias de la sociedad de la cual formaba parte ese hombre civilizado, cultivado; así como, las características que diferenciaban una civilización de otra (costumbres, tradiciones, formas de comunicación...).

La moderna interpretación del concepto surge de la mano de los ilustrados alemanes, para “explicar la superioridad de Europa con respecto a sus colonias, unida a otros conceptos como el de civilización o progreso” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 20).

Francia vivía su revolución burguesa en ese Siglo de las Luces movida por deseos de igualdad y de unidad; mientras tanto, Alemania o Italia estaban constituidas por múltiples estados diferenciados y unos pocos comenzarían a mostrar sus ansias de unificación política, que sería mostrada también con la reivindicación de las especificidades culturales de cada uno de esos estados. Así, el pensamiento de Herder se centra en la comprensión de la cultura como la expresión de la diversidad humana, sin exclusiones ante los procesos comunicativos establecidos entre los diversos pueblos (contactos culturales con sus correspondientes influencias).

Pero, ya en las postrimerías del siglo XIX, la antropología y la etnología van aumentando su relevancia, así como la sociología. A partir de su estudio, se puede comprobar cómo la cultura es resultado del transcurso histórico de la sociedad, es un todo complejo que incluye conocimientos, creencias, manifestaciones artísticas que los seres humanos adquieren y desarrollan. De modo que, se puede decir que comienza a hablarse de culturas más que de cultura; ya que una característica del Romanticismo es el nacionalismo, la exaltación de los valores y características propias de una nación o territorio.

En el siglo XX se añade la propuesta de Geertz, que supone la comprensión de la cultura como una trama que ayuda a interpretar la realidad y a orientar las acciones vitales. Y, junto a ésta, la propuesta de Tylor (1871) (1929) que define la cultura como un todo complejo que incluye conocimiento, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y otros hábitos y capacidades adquiridos por el ser humano como miembro de una sociedad; por otra parte, interpretación que había anticipado Boas (1990) al considerar la cultura como concepto que incluye las manifestaciones sociales de una comunidad, las reacciones de los individuos que en ella conviven y los productos de su actividad.

Recogiendo numerosas definiciones en lo que pretendía ser una síntesis de éstas, Kroeber y Cluckhoholm (1952, citado en García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007) la definen como:

*pautas de comportamiento explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos y constituye el patrimonio singularizador de los grupos humanos, incluida su plasmación en objetos; el núcleo central de la cultura son las ideas tradicionales (es decir, históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, los valores vinculados a ellas; los sistemas de culturas pueden ser considerados, por una*

*parte, como productos de la acción y, por otra, como elementos condicionantes de la acción futura.* (p. 20).

En esta delimitación conceptual, en todo caso, cabe la interpretación dada a la cultura por la obra de Malinowski (1972), donde la herencia social se toma como concepto clave de la antropología cultural, considerándose que la organización social no puede comprenderse verdaderamente sino como una parte de la cultura. En la obra de Geertz (1990) se considera que la cultura es una serie de mecanismos de control que gobiernan la conducta del ser humano que vive en ella, determinándose su desarrollo social.

La cultura aludía, pues, a los modos de pensar, sentir y actuar, por parte de un grupo social, con sus normas y reglas que deben cumplir, siendo éstas fruto de los modos anteriormente citados. Así pues, la cultura podía resumirse en: salvajismo como infancia del ser humano y civilización como madurez de la especie (Boas, 1990); y, haciéndose eco de esas consideraciones, Malinowski (1972), considera la cultura como una realidad *sui generis*, con elementos que posibilitan su existencia y su sentido, no limitándose a recordar la función social sino también las de la historia y el entorno del grupo concreto.

Serán las corrientes neoevolucionistas ya terminando ese siglo XX, representadas por White (1992) entre otros, las que consideren la cultura como un producto de las relaciones históricas entre un grupo humano y su medio ambiente.

Entrando ya en el siglo XXI, García (2004) define la cultura de una sociedad como aquello que garantiza la integración de cada una de las diferentes esferas de la vida económica, social y religiosa del hombre. De esta manera, se convierte en un nexo de unión de los aspectos que garantizan las diferencias entre las sociedades, como son la religión, el desarrollo económico y el social. Así pues, la cultura no determinaría en última instancia la forma de ver/interpretar la realidad, sino el grupo social al que cada cual pertenece; de manera que, se hablaría de una identidad social o cultural que “recogería el

patrimonio global del individuo y de los grupos sociales a los que pertenece, un patrimonio cultural que integraría las normas de conducta, los valores, las costumbres y la lengua que unen o diversifican a los grupos humanos” (García, 2004, p. 125).

Desde el punto de vista sociológico, la economía es un importante factor que condiciona (no determina) la cultura. Así, Marx describió la sociedad en su obra *El capital* como un edificio con dos estructuras, superestructura entendida como producto de los ideales de los seres humanos (religiosos, políticos, artísticos, etc.) e infraestructura como factor económico, modo de producción o desarrollo de las fuerzas productivas con sus técnicas necesarias para ello, siendo la segunda la base que produce los bienes materiales y la primera la que organiza la vida política y social. Las relaciones que se producen en ellos condicionan cada cultura; puesto que se considera que lo cultural no es más que un reflejo de las relaciones sociales de producción económica. Así pues, la cultura sería el fruto de esas relaciones sociales de producción, comprendiéndose la sociedad de cada una como un “proceso de historia natural, regido por leyes (...) que determinan su querer, conciencia e intenciones” (Marx, 2003, p. 14).

Por todo ello, se puede concluir considerando la cultura como un conjunto de elementos simbólicos, económicos, materiales, que marcan las actuaciones sociales y familiares, del individuo; sin olvidar que la cultura no es un componente genético, puesto que se ve influida por el desarrollo histórico y por la educación recibida a lo largo de la infancia. Será a través de ella que el ser humano tome conciencia de si mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones y busca nuevas significaciones (UNESCO, 1982).

La cultura incluye o supone estructuras de comportamiento, categorías sociales y económicas, hábitos e impulsos mentales, una herencia social y símbolos asignados arbitrariamente y compartidos por esa sociedad. Es decir, que ésta nunca está acabada, se encuentra en permanente cambio,

construyéndose mediante el encuentro con los demás (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007).

De acuerdo con García (2004), se puede resumir la noción moderna de cultura como el fruto de dos teorías (poligénica y monogénica) que defendían presupuestos diferentes. La primera, defendería la “existencia de troncos diferentes para cada grupo humano” (García, 2004, p. 124) con características que determinan su mayor o menor avance cultural; y, la segunda, defendería lo contrario, una procedencia de un tronco común y diferencias derivadas de las posiciones ocupadas en la “escala del progreso” (García, 2004, p. 124). Partiendo de esta consideración se iniciará el siguiente epígrafe, centrado en la definición de lo pluricultural.

## 1.2. Concepto de Pluriculturalidad

En los últimos años del siglo XX y en los inicios del XXI, se mencionan constantemente las “situaciones pluriculturales” (García, 2004, p. 175); pero, ¿qué implica ese prefijo que lo diferencie del resto de términos que también son utilizados para referirse a situaciones derivadas del proceso migratorio? Ese prefijo, siguiendo a la Real Academia Española de la Lengua (RAE) (2007) se refiere a “muchos”, una determinada cantidad de algo, es decir, que con él se hace referencia al aumento de elementos o componentes culturales y a una pluralidad, en este caso, de culturas, centrándose en la diversidad de las mismas, que supondrán un “valor enriquecedor para la convivencia” (Centro de Investigación y Documentación Educativa, CIDE, 2005, p. 62). Desde el punto de vista de la sociología, a través de la “pluralidad” se designa la presencia de distintas tendencias ideológicas y grupos sociales, coordinadas en una unidad social estatal.

Será esa concreción del prefijo la que permita comprender que los otros términos (multicultural e intercultural) deben comprenderse como “planteamientos que en la actualidad se disputan la escena teórico-práctica” para la “resolución de los conflictos derivados del pluralismo grupal y/o sociocultural” (García, 2004, p. 175). Así pues, la pluriculturalidad debe ser entendida como la pluralidad de culturas en un mismo territorio por migraciones generales producidas en diversos momentos; por tanto, hace referencia a la presencia simultánea de dos o más culturas en la competencia comunicativa de un individuo concreto y a la interrelación que se establece entre ellas.

Sin embargo, diversas fuentes<sup>3</sup> consideran que entre multiculturalidad y pluriculturalidad no existen diferencias, sí presentes con respecto a la

---

<sup>3</sup> Por ejemplo, A. Forno, de la Universidad de Los Lagos (Chile), considera que se puede hablar de Multiculturalidad e Interculturalidad, pero no menciona la Pluriculturalidad, en su ponencia para la Comisión Bicentenario de 2002, celebrada en Valdivia. AbellaVázquez (2002) realiza un interesante

interculturalidad. La propia legislación española comete errores en el uso terminológico, como puede comprobarse en el documento elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), donde se considera “la escuela, como reflejo de la sociedad multicultural de la que forma parte” (VV. AA., 2005, p. 85), en el cual se habla del enfoque multicultural de la educación en cada comunidad autónoma española y, por otro lado, se pretende potenciar la educación intercultural. Es decir, que esa denominación de multicultural supondría una confusión con pluricultural, ya que en los párrafos siguientes no se hace ningún tipo de referencia a un posible modelo educativo multicultural, sino más bien intercultural; de este modo, se observa la problemática ya comentada en cuanto a la confusión terminológica.

La asimilación de pluriculturalidad y multiculturalidad podría deberse, principalmente, a que los prefijos pueden entenderse como sinónimos de “mucho”: plural es un término que hace referencia a más de uno, y multi hace referencia a múltiples, gran cantidad. Dicha confusión terminológica es acrecentada por los medios de comunicación de masas, como puede comprobarse en la editorial de *ABC* del 23 de Febrero de 2002 denominada “Multiculturalismo”, en él se entienden como sinónimos pluralismo cultural e Interculturalismo, centrándose en la riqueza que implica si son respetados ciertos principios.

En la publicación *Educación y Futuro* se dedica un monográfico a la educación intercultural, en la que Giménez Romero (2003) distingue entre el plano sociocultural de la sociedad y el de la escuela, para tratar de avanzar en el aspecto intercultural. En este artículo la pluriculturalidad es diferenciada de la multiculturalidad y de la interculturalidad, puesto que se menciona una “propuesta sociocultural pluralista” que se concreta “en elaboraciones y políticas multiculturalistas”; de modo que, defiende que el pluralismo cultural debe entenderse como categoría de toda sociedad democrática, y el

---

trabajo sobre las confusiones propiciadas por la prensa española debido a la ignorancia en la interpretación de los términos.

---

---

multiculturalismo, como componente necesario en esa sociedad, siendo complementario del término pluriculturalista. Además, las ideas de Sartori contenidas en la *Sociedad multiétnica* (2000) están presentes en su opinión acerca de la pluri y la multiculturalidad, en las que se encierran las vivencias de la sociedad actual (pluriculturalidad entendida como descripción de la existencia de muchas culturas en un mismo territorio, y multiculturalidad como coexistencia de muchas culturas que no contacto).

Según Giménez Romero (2003), el derecho a la diferencia que caracteriza la pluriculturalidad conecta con la idea de una ciudadanía diferenciada; ideas más desarrolladas por Taylor (1993) que planteará el “reconocimiento del Otro” dentro de las sociedades democráticas actuales. Así, su discurso se acerca a los dos principios en que se centra el pluralismo cultural: 1) de igualdad o de no discriminación en función de la raza, cultura, etnia, religión, lengua, nacionalidad, origen regional, etc., y 2) de diferencia o respeto y aceptación del otro.

Por su parte, Muñoz Sedano (2001) considera que la pluriculturalidad, y sus modelos, deben entenderse como la existencia de múltiples culturas con derecho a desarrollarse y preservarse en el país en que se encuentren. A desarrollarse que no asimilarse con la del país de acogida, comprendiéndose dicha asimilación como un “proceso por el que una persona o grupo resulta absorbido por las estructuras sociales y culturales de otra persona, grupo o sociedad” (Aguado Odina, 2005, p. 169).

Consecuentemente, debe contraponerse la pluriculturalidad a la idea de monoculturalidad, entendidas como dos opciones posibles dentro del desarrollo social de cualquier país. Llegados a este punto, debe concretarse brevemente qué es la monoculturalidad como una causa de la globalización que sufre el mundo y como una consecuencia de la misma.

Cuando se habla de monoculturalidad la tendencia generalizada se centra en ideas de unicidad, referencias a una única identidad cultural en el

seno de una sociedad o de un país. Este hecho suele producirse en muy contadas naciones, por motivos como: ignorar a otras culturas minoritarias, negarles sus derechos de expresión de su propia cultura y su condición de ciudadanos, si bien es una tendencia profunda de las culturas llamadas mayoritarias o dominantes. Por ello, el monoculturalismo también es entendido como referido a la integración social de otras culturas inmigrantes dentro de la cultura de acogida, es decir, que pretende la asimilación de las culturas minoritarias con la mayoritaria, pretendiendo lograr una única identidad nacional. Y, es esa pretensión de crear una identidad cultural exclusiva la que lleva a la monoculturalidad; de esta manera, podría decirse que, en cierto sentido y en contraposición a la realidad, la monoculturalidad es una tendencia de las sociedades actuales hacia la unificación y la universalización cultural. Entendida así, entra en clara oposición con la pluriculturalidad, que con sus dos propuestas de organización de la diversidad y la pluralidad sociocultural (multiculturalidad e interculturalidad) pretende proteger las identidades culturales existentes, entendidas como “conjunto compartido de hechos y creencias que ayudan a definir y caracterizar a dicho grupo” (Caselles, 2005, p. 202).

En España, las leyes educativas hasta el año 2004 no definían de forma explícita la diversidad cultural; únicamente, unían a los niños con trastornos generalizados del desarrollo y a niños inmigrantes en un mismo colectivo de alumnado con necesidades educativas especiales. Es decir, que “el modelo LOGSE, unifica la idea de “necesidades educativas especiales” y la hace extensiva a todo un conjunto de colectivos” (Aguado Odina, 2005, p. 158); centrándose en defender/garantizar la pluralidad lingüística y cultural autóctona. También, la LOCE propone acciones educativas especiales para el “colectivo inmigrante”, puesto que distingue tres posibilidades grupales a la hora de la intervención educativa especializada: alumnos con discapacidad, alumnos superdotados y alumnos inmigrantes; pero, esa diferenciación dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales implica que los niños hijos de inmigrantes son infravalorados, considerándose que tienen un déficit en su capacidad de aprendizaje.

Esa situación educativa de separación de alumnos con déficit de aprendizaje por su condición de inmigrantes, según Caselles (2005), retrasa o, en muchos casos, evita la integración del alumnado, comprendiendo ésta como un

*proceso mediante el cual miembros de distintos grupos humanos y culturales proceden, de común acuerdo y reconociéndose como partes integrantes de la misma sociedad, a establecer un nuevo marco de relaciones sociales o culturales más armonioso e igualitario en el seno de la sociedad que forman, sin que ello implique la renuncia de la propia cultura. (p. 202).*

En la última década del siglo XX, la legislación defendía el uso de aulas específicas para atender las necesidades educativas especiales derivadas de los procesos migratorios. Este hecho implicaba un aumento de la problemática relacionada con el grado de implicación social de éstos en los centros educativos y en ambientes externos al centro. Actualmente, se pretende mejorar esa situación de “separatismo escolar” ampliando las menciones a la diversidad en el currículo, es decir, se pretende un currículo inclusivo, entendido como éste como abierto, flexible, integrador y dirigido a la heterogeneidad y diversidad del alumnado; no obstante, esta opción no podrá llevarse correctamente a la práctica sin docentes capacitados para desarrollar una competencia intercultural en el aula, entendida ésta como la habilidad para interpretar y evaluar los encuentros interculturales con empatía e interés.

A modo de conclusión. La legislación española ha tratado de adaptarse a la situación social que tan variablemente ha ido modificándose; de modo que, con los diversos currículos y actuaciones compensatorias se pretendía garantizar la igualdad de oportunidades. Y, del mismo modo que, han sido múltiples las opciones de actuación para los docentes, así como sus

interpretaciones, también lo son las interpretaciones del concepto de igualdad de oportunidades (Aguado Odina, 2005):

*a) Eliminar los obstáculos sociales que impiden la competencia justa entre los individuos. b) (...) términos de igualdad de resultados y grupos: igualdad en las condiciones reales de vida para todos los grupos sociales. c) (...)1) eliminación de los obstáculos de acceso a la educación para cada individuo; 2) igualdad de resultados en la educación; 3) semejanza entre los grupos en lo que se refiere a trabajos o ingresos. (p. 169).*

De modo que, la pluriculturalidad es un “fenómeno que ha de incorporarse con normalidad en todos los espacios educativos, formales y no formales” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007), es decir, debe tomarse conciencia de que los fenómenos migratorios han traído consigo la pluralidad cultural, la existencia de otras posibilidades culturales en oposición a la idea de sociedades monoculturales que se asentaron en toda Europa tras la II Guerra Mundial.

### 1.3. Concepto de Multiculturalidad

Por una parte, tanto el prefijo pluri como el prefijo multi hacen referencia a cantidades, a muchos elementos; de modo que, la multiculturalidad podría definirse una “situación social de copresencia de varias culturas en un espacio concreto, cada una de ellas con sus estilos y modos de vida diferentes” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 86). También, compartiendo esa línea, se encontraría Ferrer (1992, citado en Feroso, 1992, p. 112), cuando considera que el “concepto multicultural se refiere a la situación, es decir, la presencia, en una sociedad, de dos o más culturas”.

Por otra parte, pluricultural se refiere a la existencia de una gran pluralidad de culturas (con lo que dicho término plural implica) y con multicultural, a la existencia de muchas culturas que no tienen que integrarse necesariamente, sino que se limitan a coexistir, sin más, en un espacio geográfico legalmente asignado:

*No se propone, en modo alguno, alterar el statu quo reflejado por la diversidad cultural y humana, antes al contrario, ha servido y sirve de base a un tratamiento cosificado de las culturas (y de sus portadores) que las conduce a la creación de guetos y, en consecuencia, al aislamiento mutuo. (García, 2004, p. 179).*

Al fin y al cabo, la Multiculturalidad “tiene una concepción estática y restringida de la cultura, por lo que lleva a la segregación y niega, por tanto, la posibilidad de la convivencia entre culturas” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 93); además, niega la posibilidad de transformar la sociedad, ya que adopta posturas paternalistas hacia las minorías culturales.

Zapata Barrero (2004, citado en Ridaio, 2007, pp. 220-221) establece la siguiente definición de Multiculturalidad: “es el proceso que lleva a la aparición de sociedades multiculturales (...) ligado a un tipo de pluralismo, el cultural, significa convivencia, interculturalidad, comunicación y diálogo entre culturas”. Y, a diferencia de Zapata Barrero, Argibay (2003), considera que significa la constatación de la existencia de diferentes culturas en un mismo ámbito geográfico-social, estableciéndose la diferencia con el término anterior y el posterior (Pluriculturalidad e Interculturalidad) en el hecho de que cohabitan pero se mantienen aisladas, sin influirse verdaderamente. Si bien Argibay, considera que las sociedades multiculturales presentan siempre dos marcas culturales diferenciadas: la dominante y la(s) dominada(s). Y, en esa misma línea, estarían García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro (2007), cuando afirman que la

*multiculturalidad es fruto de algunos factores endógenos claramente identificados: la globalización de los mercados (...), la imitación que los países pobres hacen o quieren hacer de los modos de vida y consumo de los países ricos, el crecimiento del turismo (...), los desiguales modelos de crecimiento demográfico (...), las grandes diferencias en la distribución de la riqueza (...), (...) el movimiento socio-político y económico de la construcción de la Unión Europea. (p. 86).*

Todo ello, deriva en la postura que históricamente ha predominado en España y gran parte de Europa: se aprovecha la mano de obra olvidando que esos trabajadores cuentan con inquietudes, manifestaciones culturales propias, comportamientos diferentes... Situación que también se ha vivido en zonas anglosajonas, en las que se ha visto la Multiculturalidad como “una fábrica productora de diferencias que separan a unos grupos humanos de otros (postura del Multiculturalismo)” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007); mientras que, Francia espera que no existan diferencias y se acepten sus principios republicanos.

Massimo Fini (citado en Passera, 2005) considera la Multiculturalidad como: “Culture diverse che convivono in uno stesso luogo”<sup>4</sup>; pero, continúa argumentando que “Non va bene se significa: queste culture si devono integrare l’una coll’altra”<sup>5</sup>. Es decir, que la considera como una existencia de culturas diversas que conviven en un mismo espacio, pero no considera oportuna su integración. Se hace necesario explicar su interpretación de la integración, ya que “Un’integrazione totale produce un solo tipo de uomo, incrocio delle varie etnie”<sup>6</sup>. Así, no ve adecuada la integración entendida como asimilación entre culturas porque supone la pérdida de la diversidad, de la diferencia, ya que será “fundamental que las culturas minoritarias puedan resistir a la asimilación” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 89).

Por ello, Fini indica irónicamente que “Quando Marco Polo andava in Cina, osservava costumi diversi, non pretendeva di imporre i propri”<sup>7</sup>; está sugiriendo que no puede obviarse que los encuentros entre culturas implican influencias recíprocas, existan o no relaciones entre ellas. Este autor considera que las influencias enriquecen, pero no deben dejarse absorber unas por otras, ya que sino no existiría más que un tipo de ser humano en cada sociedad: la “integración total” entre la cultura de llegada y la de acogida supondría que la primera quedase asimilada con la segunda, fusionándose en una sola.

El profesor Lima Torrado (2003) sitúa el origen del término Multiculturalismo en Canadá, en su *Act for the Preservation and Enhancement of Multiculturalism in Canada*, promulgada en 1988. Con la promulgación de dicha ley se pretendía establecer una política respetuosa con las culturas de los inmigrantes. Seguirá las líneas marcadas por Sartori (2001), estableciendo una definición que permita diferenciarla del término anterior. De manera que,

---

<sup>4</sup> “Culturas diversas que conviven en un mismo lugar”. Traducción propia.

<sup>5</sup> “No viene bien si significa: estas culturas se deben integrar la una con la otra”. Traducción propia.

<sup>6</sup> “Una integración total produce un solo tipo de hombre, el cruce de la variedad étnica”. Traducción propia.

<sup>7</sup> “Cuando Marco Polo estaba en China, observaba costumbres diversas, no pretendía imponer las propias”. Traducción propia.

ambos parecen excluyentes, no relacionados; sin embargo, gran parte de los autores consultados parecen coincidir en la consideración de que Multiculturalidad e Interculturalidad sí se oponen y diferencian porque una implica coexistencia y la otra una posibilidad de integración a partir del respeto a la diferencia para construir la igualdad. Ambas estarían incluidas en contextos pluriculturales, es decir, en sociedades donde se encuentren culturas plurales compartiendo un mismo territorio. De modo que una sociedad se considera multicultural cuando

*existen grupos que se distinguen entre sí sobre la base de criterios con gran fuerza social divisoria, como son los criterios de pertenencia etnoraciales, etnonacionales, religiosos y/o lingüísticos. (...) hay un grupo dominante, que suele ser el que posee mayores cuotas de poder político y económico. (Pulido Moyano, 2005, citado en Lario Bastida (Coord.), 2007, p. 221).*

Así pues, este concepto no implica la integración de esas sociedades inmigrantes en la sociedad de acogida. Ya en el *V Congreso Católicos y Vida Pública. ¿Qué cultura?* (2003), de nuevo el profesor de Filosofía del Derecho y Política de la UCM parte de la cohesión e integración que podría suponer el uso de la tolerancia en las sociedades multiculturales actuales; sin embargo, se comenta qué implica la tolerancia en un ámbito multicultural a diferencia de uno pluricultural. Sintetizando, la Multiculturalidad

*contempla la coexistencia de dos o más culturas en un mismo espacio, haciendo alusión a una sociedad plural que debe convivir en paz, evitando los conflictos partiendo del respeto mutuo y comprensión hacia los demás, pero no recoge entre sus postulados el pleno respeto a los derechos de todas las culturas ni el enriquecimiento de la mezcla cultural. (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 88).*

De modo que, la Multiculturalidad aceptaría la existencia de muchas culturas en un mismo territorio, unidas temporalmente y espacialmente (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 89), aunque alejadas entre sí en cuando a sus manifestaciones y relaciones. Así pues, no trae consigo ningún tipo de enriquecimiento cultural o personal porque no implica contacto social entre las diversas culturas que comparten territorio, situación que sí se producirá con la Interculturalidad, concepto tratado en el epígrafe siguiente.

## 1.4. Concepto de Interculturalidad

Inter hace referencia a entre o en medio, y, unido a cultura, la Interculturalidad quedaría definida como “entre culturas”. Un acercamiento inicial lo proponen López y Küper (1999), al incidir en la dimensión cultural del proceso educativo y en la producción de un aprendizaje significativo social y culturalmente situado. Dimensión cultural que hace referencia a la relación que existe entre los elementos culturales de una sociedad, sobre la base del reconocimiento de las diferencias y su posterior aceptación (Cuenca, 2003). Sin embargo, la Interculturalidad no es un concepto cerrado ni excluyente en cuanto a su significado se refiere (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007), ya que existen muchas interpretaciones de éste; no obstante, si se interpreta la Interculturalidad desde el significado del prefijo como “ir hacia, una búsqueda de conexión y relación, una reciprocidad de perspectivas: vendría a ser el modo como los diversos grupos sociales gestionan sus diferencias en el marco de la participación democrática” (García *et al.*, 2007, p. 91). Puede “considerarse como una dimensión en la cual se sitúa cada una de las propuestas formuladas para dar respuesta a la diversidad de personas y de grupos” (CIDE, 2005, p. 231).

En líneas generales, la Interculturalidad (García (Dir.), 2007) promueve el encuentro y la comunicación entre culturas, su interacción, el interés por otras culturas, su contraste y aprendizaje, la concienciación de la diferencia para afrontar la realidad y la resolución pacífica de posibles conflictos. De este modo, se observa que la Interculturalidad hace referencia a un reconocimiento de la diferencia y la aceptación, lo que llevará a una relación entre ellas, es decir, a un paso hacia la integración de las mismas; así pues, para que sea posible se debe reconocer la complejidad de las sociedades actuales y, sin ese reconocimiento y respeto de la diversidad, no sería posible conseguir un acercamiento entre culturas. No obstante, la integración es un término que

puede implicar tanto aspectos positivos como negativos (Caselles, 2005): la integración será negativa si

*se interpreta como un fenómeno doblemente negativo para los sectores no privilegiados de la sociedad al expropiárseles su propia cultura sin capacitarles para la nueva situación creada, desplazándoles a un espacio marginal (asimilación, inclusión forzosa y minorización serían términos negativos próximos). (p. 202).*

García (Dir.) (2007) considera la interculturalidad como una

*respuesta que es heredera de un largo y difícil proceso de atender a las relaciones de grupos humanos diferentes. Parte de defender la igualdad jurídica básica de todos los seres humanos y del respeto (no incondicional) a las diferencias existentes entre ellos (culturales, lingüísticas, folclóricas, religiosas, simbólicas, etc.). (p. 44).*

Las sociedades democráticas no alcanzarán su pleno desarrollo hasta que fomenten procesos interculturales, que permitan encuentros, conocimientos y comprensión entre las diversas culturas del territorio, inmigrantes o foráneas, sin ocultar las dificultades existentes en ese camino. La Interculturalidad está “estrechamente vinculada a valores democráticos y de respeto a los derechos humanos que implican la aceptación y el respeto a la pluralidad y la diferencia” (Elosua, 1994, citado en García (Dir.), 2007, p. 89), y, en ese sentido de igualdad se encontrará el respeto a las diferencias entre los seres humanos, concepto que se opone al etnocentrismo que postula (consciente o inconscientemente) la globalización. La interculturalidad aboga por la defensa de la diversidad cultural, del diálogo entre culturas y del respeto entre ellas; pero, ese reconocimiento e integración de la diferencia no resuelve los problemas que surgen debido a ella.

Obviamente, la Interculturalidad está dentro de los valores democráticos de igualdad de oportunidades y derechos. Siguiendo a García (Dir.) (2007), el contacto intercultural está basado en situaciones de igualdad en la comunicación. Esa Interculturalidad

*se opone no sólo a las posturas intransigentes del racismo cultural sino también a los intereses políticos y económicos de ciertos grupos de poder y países concretos que nos crean la imagen de las otras culturas como enemigas de la civilización occidental. (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 93).*

Si se considera que la educación intercultural pretenderá favorecer el diálogo entre la diversidad cultural; la interculturalidad será considerada, entonces, como aquella que asume la aportación de las culturas, de cada identidad, tratando de integrar con el respeto de la diversidad, olvidando la unicidad cultural, la homogeneización imperante en la actualidad. En ese sentido, Ferrer (1992, p. 112) utiliza el término para “designar la acción y la comunicación –la comunicación entre individuos, entre grupos, y entre instituciones pertenecientes a culturas diferentes, o procedentes de culturas diferentes”. Será fundamental la idea de diálogo, de comunicación, siendo la base de lo intercultural, “el intercambio y la comunicación entre diversas culturas” (Giménez y Malgesini, 2000, citado en García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 95). También, comparte esas opiniones Gil Jaurena (2002), que plantea la Interculturalidad como la situación social en que unos grupos culturales que comparten espacio y se interrelacionan, se enriquecen mutuamente, y son conscientes de su interdependencia, ya que son esas relaciones de dependencia las que garantizan la pervivencia de la propuesta intercultural.

Recasens (2004, citado en García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 91) considera que la Interculturalidad propicia situaciones de interdependencia e intercambio entre los diversos grupos culturales. Al fin y al

cabo, lo intercultural “constituye uno de los rasgos esenciales de lo cultural” (Jordán, 1992, p. 19). Pero, la posibilidad de conseguir ese diálogo intercultural, esas influencias e intercambios positivos, pasa por el dominio del principal instrumento de comunicación, el lenguaje (García, 2007). Para garantizarla se precisa del uso del lenguaje, se hace necesario algo más que el conocimiento de la tradición propia, sino también la del otro.

La escuela suele presentarse como la principal garante de la Interculturalidad; puesto que, impulsará el respeto y la consideración hacia la pluralidad cultural, tratando de estimular las relaciones entre ellos; pero, no como la única (Aguado, 2003, citado en García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 95) puesto que el ámbito extraescolar a través de la educación social tiene muchas posibilidades.

Como conclusión, podríamos definir la Interculturalidad (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007) como un “conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes”. De esta manera, implicará que se reconozca y comprenda la existencia de otras culturas, su respeto, comunicación e interacción con ellas.

Una sociedad es intercultural cuando sus

*grupos e individuos interactúan, entran en contacto, dialogan, llegando a síntesis culturales y enriquecimientos mutuos, que no es lo mismo que llegar a una fusión tipo melting pot, en la que se pierden o erosionan profundamente las identidades de origen. (Pulido Moyano, 2005, citado en Ridao, 2007, p. 221).*

La interculturalidad implica respeto, intercambio, aceptación, supone “la búsqueda cooperativa de un espacio sociocultural común, sin renunciar a la

especificidad diferencial de cada una de las partes (Caselles, 2005, p. 202), armonización, “exige el reconocimiento explícito de los derechos de entidades y grupos socioculturales distintos y la promoción y defensa de éstos y de sus obligaciones” (García, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro, 2007, p. 92). De modo que, siguiendo a los autores anteriores, la interculturalidad pretende unas acciones educativas y sociales que defiendan los derechos inherentes a toda manifestación personal cultural, surgiendo

*como respuesta y alternativa al asimilacionismo, y propugna el reconocimiento de la diversidad cultural, del derecho a la diferencia y de la valoración de todas las culturas por igual, pero también de su carácter esencialmente aperturista y de su posible modificación mutua. (pp. 92-93).*

La interculturalidad sería “el estado ideal de convivencia de una sociedad formada por personas de procedencia geográfica muy dispar, donde sus habitantes basan las relaciones interpersonales en el conocimiento mutuo y en el respeto a la diversidad” (Ridao, 2007, p. 221).

## 2. Propuestas educativas actuales

*“Las personas no son sólo producto de las situaciones sociales sino creadoras de ellas. Son, por tanto, capaces de modificarlas y recrearlas”*

A. Escarbajal de Haro<sup>8</sup>.

Parece imprescindible realizar una aproximación a las propuestas educativas que han surgido a lo largo del final del siglo XX e inicios del siglo XXI, para hacer frente a las situaciones que trae consigo el fenómeno migratorio; no obstante, puesto que esta investigación no es una disertación sobre las diversas propuestas educativas a lo largo de la historia, la exposición de cada una de ellas será breve y concisa, incidiéndose en los aspectos más relevantes. Al mismo tiempo, deben mencionarse las 4 fases de adaptación al sistema educativo del alumnado inmigrante, ya que han sido tenidas en cuenta en la presente investigación.

La diversidad siempre ha sido una constante a lo largo de la historia de la civilización. De la educación depende que esa diversidad sea visible de una forma positiva.

“El movimiento de la educación para todos, y el de la escuela (y la sociedad) inclusiva se ha ido configurando como el nuevo paradigma de la educación” (Jiménez Fernández, 2005, p. XV). Esas palabras de Jiménez Fernández nos acercan a la realidad de la actualidad, momento en el cual la educación debe responder a más situaciones que las que anteriormente

---

<sup>8</sup> Escarbajal de Haro, A. (2009). Educadores sociales para fomentar una sociedad intercultural. En García Martínez (Dir.) (2009), *El diálogo intercultural* (p. 205). Murcia: Universidad de Murcia.

planteaba la sociedad, es decir, los discentes se encuentran con “otros” cuyas prácticas sociales se desarrollan de un modo diferente a las suyas, y no saben cómo actuar en estos casos. Las relaciones sociales van a ser diferentes con estos discentes recién llegados y, los alumnos esperan que alguien les muestre cómo deben comportarse, cómo deben interactuar o si deben hacerlo siquiera. Ante esta situación, familiares y docentes deben aunar criterios y esfuerzos, respaldando las actuaciones educativas emprendidas en los centros.

Sin embargo, no sólo el ámbito educativo formal debe cuidarse, sino también el no formal. Pese a que en esta propuesta, se parte del ámbito formal, apoyando y justificando las diversas propuestas y comentarios con la legislación vigente, el ámbito no formal también debe considerarse dentro de las propuestas educativas en ambientes pluriculturales.

La educación formal es

*la acción institucionalizada más evidente, pero con posibilidad de tener en consideración la intervención de un currículo oculto. Los contenidos aquí son determinados por las autoridades académicas de forma explícita. Deben ser asimilados obligatoriamente por el alumnado y por eso se evalúan sistemáticamente. (Mallart, 2001, p. 49).*

Y, por ello, por ese establecimiento de evaluaciones periódicas para comprobar el grado de consecución de los objetivos didácticos e interculturales propuestos, por esa rigurosidad en el establecimiento y cumplimiento de los horarios, se ha elegido este ámbito para el desarrollo en la investigación, para que los alumnos sean conscientes de la seriedad de la práctica intercultural. No puede olvidarse que

*la educación intercultural se concibe como una educación destinada al conjunto de la población escolar y, por tanto, como uno de los principios que deben estar presentes en*

*los proyectos educativos de los centros y como un tema que se ha de incluir y desarrollar en las programaciones curriculares. (CIDE, 2005, p. 62).*

La educación no formal, por su parte, no se encuentra totalmente institucionalizada. Es susceptible de planificación y de tratamiento didáctico porque es un proceso dirigido a obtener algún nivel de aprendizaje. Este ámbito comprende actividades de carácter opcional, complementario, organizadas por asociaciones u otro tipo de organismos. Mallart (2001) enumera las características de este tipo de educación:

- a) Se obtienen efectos educativos producidos por agentes que tienen el propósito intencional de obtenerlos (...).*
- b) Objetivos formulados previamente de forma explícita, que se consiguen siguiendo una metodología determinada (...).*
- c) Existencia de reconocimiento social institucionalizado del papel educativo del educador.*
- d) Espacio y tiempo concretos para el desarrollo de la actividad.*
- e) Función educativa realizada de forma autónoma.*
- f) Cierta grado de institucionalización. (p. 50).*

Puesto que, la intención del programa musical intercultural era conseguir que los inmigrantes de primera y/o segunda generación estudiaran esos contenidos interculturales específicos para que los asimilasen e interiorizaran como un contenido más imprescindible para su desarrollo social, se consideró que su realización en el ámbito formal era lo más acertado. No obstante, debe señalarse que la puesta en práctica de dichas actividades se llevó a cabo, en un principio, en un ámbito no formal, siguiéndose un procedimiento de evaluación y regularidad, propios del ámbito formal.

No todas las Comunidades Autónomas enfocan del mismo modo la educación del alumnado inmigrante de primera y/o segunda generación, no siempre se desarrolla dentro de los límites de la clase con todo el alumnado presente. Como muestra el siguiente gráfico (CIDE, 2005, p. 63), la libertad autonómica también llega a la aplicación de las medidas para hacer frente al fenómeno migratorio a nivel educativo. En ella, se muestra cómo se atiende al alumnado inmigrante, si de forma integrada en los proyectos curriculares, si en el marco del Plan de Atención a la Diversidad o bien en los Programas de Compensación Educativa; de manera que, la disparidad de enfoques de cada comunidad a la hora de hacer frente a la situación derivada de las migraciones, trasluce la escasez de referencias legales comunes que las pueden sustentar, derivando en posibles problemas si se producen cambios de domicilio de una comunidad a otra (ya que la atención al alumnado volvería a modificarse).

		AN	AR	AS	BA	CN	CT	CM	CL	CA	EX	GA	MD	MU	NA	PV	RI	VA	CE	ME
A. Valoración positiva del pluralismo cultural		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
B. Atención a la diversidad del alumnado	B1.	•		•	•	•			•	•	•	•				•		•		
	B2.			•		•	•	•						•	•					
	B3.			•			•	•				•	•	•	•	•			•	•
C. Plan global de atención a la interculturalidad		•	•			•	•	•		•	•		•	•				•		
D. Plan socio-comunitario de educación intercultural		•	•	•		•		•			•	•	•	•						

B1. Incorporada en los proyectos curriculares.

B2. En el marco del Plan de atención a la diversidad.

B3. Integrada en los Programas de compensación educativa.

(AN: Andalucía; AR: Aragón; AS: Principado de Asturias; BA: Islas Baleares; CN: Canarias; CT: Cantabria; CM: Castilla-La Mancha; CL: Castilla y León; CA: Cataluña; EX: Extremadura; GA: Galicia; MD: Madrid; MU: Región de Murcia; NA: Comunidad Foral de Navarra; PV: País Vasco; RI: La Rioja; VA: Comunidad Valenciana; CE: Ciudad Autónoma de Ceuta; ME: Ciudad Autónoma de Melilla).

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la información proporcionada por las Comunidades Autónomas.

Tabla nº 1: Atención al alumnado inmigrante según cada comunidad autónoma.

Se ha tenido en cuenta la realidad de la adaptación al sistema educativo español por parte del alumnado inmigrante. Realidad que puede estructurarse en 4 fases (VV. AA., 2004):

*Primera fase: Llegada y primeras impresiones. (...) se caracteriza por el entusiasmo y la euforia del primer*

*momento. (...) sentimiento positivo hacia éste y hacia las nuevas oportunidades (...).*

*Segunda fase: Choque cultural. (...) produce una gran inseguridad, ansiedad y preocupación. En ocasiones no se entiende la lengua y los comportamientos sociales del entorno pueden resultar un puzzle incomprensible. (...)*

*Tercera fase: Recuperación y optimismo. Una vez superada la fase anterior, la tercera se caracteriza por la recuperación de las expectativas de la primera. (...)*

*Cuarta fase: Adaptación. Se empieza a valorar los aspectos positivos, a sentirse como una parte de la comunidad y se consigue un equilibrio emocional con respecto a la valoración que se realiza de las dos culturas de las que son partícipes. (p. 46-47).*

Así, de acuerdo con esas 4 fases, surgen dos propuestas educativas principales: la multicultural y la intercultural. Si la educación multicultural, de acuerdo con Ridaó (2007, pp. 221-222) es una realidad existente en muchas aulas del país y se caracteriza porque personas de distinta procedencia geográfica “conviven en un mismo espacio sin apenas relacionarse con los ciudadanos de cultura distinta”, conservando sus costumbres, filosofía de vida, etc.; podemos considerar la educación intercultural como una realidad que permite “incluir en el currículum aquellos conocimientos que serían útiles a todos los niños, independientemente de la cultura a la que pertenezcan”. La educación intercultural quiere “favorecer y reforzar las bases de una relación recíproca entre diferentes sociedades, (...) entre grupos culturales mayoritarios y minoritarios” (García Martínez y Saura Sánchez, 2009, p. 160); y, para ello, es necesario que los cambios en política educativa se concreten en estrategias y reformas legislativas adecuadas para garantizar la igualdad de oportunidades en el mundo laboral.

Los modelos multiculturales van encaminados a la coexistencia pacífica, basándose en mostrar “cierto interés por el conocimiento de las otras culturas,

aunque, en ocasiones, es una fascinación que no va más allá de lo exótico y lo folclórico” (Rodrigo Alsina, 2009, p. 105). Mientras que, en los modelos interculturales se insiste en el reconocimiento de las marcas culturales que puedan encontrarse en la propia cultura, viviéndose esas culturas vecinas como propias.

Las propuestas educativas interculturales aportan elementos como la interacción y la interrelación entre los diversos grupos que forman parte del sistema; mientras, que las propuestas multiculturales son más un proceso de reflexión sobre su propia conciencia cultural, es decir, se toma conciencia de otras culturas, de posibles conflictos debidos al choque cultural, pero no se insiste en la interacción como elemento principal de superación de éstos. Básicamente, la educación intercultural pretende incluir una serie de elementos que eliminen las carencias que muestra una situación multicultural; de manera que, esa educación apostará por la interculturalidad si “se orienta a la consecución de fines y valores morales alcanzables por la vía del consenso libre y abierto a la participación igualitaria de todos los miembros de una comunidad” (Rabadán Rubio, 2009, p. 230).

Cada uno de los modelos que ofrecen las propuestas educativas multiculturales e interculturales, se caracteriza por unos elementos que han sido incluidos en las estrategias del programa intercultural musical. Elementos como el trabajo en equipo, la interacción entre discentes y docente, el aprendizaje cooperativo, la reflexión y el autoaprendizaje..., característicos del modelo intercultural, son estrategias imprescindibles para la consecución de los objetivos interculturales; y, por supuesto, se hace impensable que los docentes encargados no cuenten con formación en dichos procedimientos, de ahí la necesidad de la inclusión del Capítulo V (formación del profesorado). Como bien afirma De Haro Rodríguez (2009, p. 239), “el desarrollo de la interculturalidad para por una adecuada formación del profesorado”.

A continuación, se presentarán más detalladamente cada una de estas propuestas educativas, cada uno de estos “modos de gestionar la diversidad

cultural” (Martínez de Miguel, 2009, p. 362), que pretenden dar respuesta a dichas situaciones, partiendo de diferentes premisas, y cuyos fundamentos se han tomado como base para la elaboración de nuestro programa educativo intercultural musical.

## 2.1. Propuesta educativa Multicultural

La Educación Multicultural nace a finales de los años '60, sin un modelo teórico-práctico único; debido, obviamente, a la diversidad de definiciones sobre la Multiculturalidad y al hecho de que la interculturalidad ha tendido a considerarse, de acuerdo con Muñoz Sedano (2001), como un fenómeno político y social de reivindicación de derechos humanos y civiles de todos los grupos que se sienten discriminados o marginados de la participación democrática ciudadana. Es decir, se “acepta que puede haber conflicto cultural, pero se insiste en la necesidad de superarlo mediante el respeto al otro y la comunicación” (Sánchez Lázaro, 2009, p. 29); así, este tipo de intervención educativa multicultural intentaría “proyectar una imagen positiva de estos grupos (marroquíes, peruanos, nigerianos...) en el desarrollo curricular de la escuela, defendiendo su derecho a la diferencia pero no defendiendo su derecho a la igualdad” (Alegret, 1992, p. 96).

La Educación Multicultural pretendía, en sus inicios, “igualar las oportunidades educativas para los alumnos y alumnas de culturas diferentes” (Bueno, 1997, p. 12), pudiendo ser comprendida

*como un alegato a favor de la tolerancia (...) no tiene entre sus objetivos la modificación de los modelos etnocéntricos porque niega los aspectos estructurales del racismo, tanto en la sociedad como en el sistema educativo. (...) ignora elementos tan determinantes en las relaciones sociales como la posición económica, el acceso a los recursos, y la discriminación. (García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p. 121)*

Desde esta perspectiva educativa, el “racismo simplemente es una cuestión de actitudes y creencias, ignorando las estructuras sociales y económicas subyacentes” (Alegret, 1992, p. 94).

Banks (1997, citado en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007) define la Educación Multicultural como un campo de estudio cuyo principal propósito es crear las mismas oportunidades educativas para estudiantes de diversas etnias, clases y grupos sociales y culturales. Esta interpretación resulta muy ambigua, puesto que no queda claro cómo deben enfocarse esas oportunidades; sin embargo, de acuerdo con García Martínez (2004), esas actuaciones que propone llevan a que los grupos minoritarios adopten las prácticas de los grupos mayoritarios si quieren garantizarse una igualdad de oportunidades en todos los campos:

*En sus inicios la propuesta multicultural se perfiló como una forma de superación de los modelos socioculturales de asimilación forzosa, su propia dinámica funcional la ha conducido progresivamente a servir de justificación de prácticas segregacionistas y restrictivas respecto de las culturas y grupos minoritarios. (p. 178).*

La Educación Multicultural debe caracterizarse, según García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos (2007) por: asegurar la diversidad en los contenidos culturales y en su transmisión, fomentar la conciencia de la diversidad cultural en el alumnado, formar a los discentes con recursos necesarios para conocer la diversidad, evitar ideas exclusivas ante la preservación de la identidad cultural minoritaria y diseñar programas prácticos con medidas de compromiso comunitarias.

Se pueden encontrar concepciones de la Educación Multicultural centradas en:

- *Compensar auténticos o presuntos déficit de otras culturas;*
- *atender las necesidades lingüísticas de los grupos sociales en contacto;*
- *combatir el racismo personal e institucional,*
- *conservar las tradiciones culturales de las minorías;*
- *comprometer a estudiantes y profesores en una reforma social que evite las discriminaciones (...).* (Jordán, 1992, pp. 21-22).

En esa línea de conservar las tradiciones, de darlas a conocer, se mueve Da Silva (1995, p. 8), que afirma que el modelo multicultural “camina junto con la creación de espacios para el desarrollo del patrimonio cultural de diferentes pueblos y culturas –reaprender la cultura de las/los oprimidas/os”. Es decir, que los modelos educativos multiculturales deben romper con los análisis etnocéntricos que caracterizan a las acciones educativas actuales, debido a las carencias formativas de los docentes y de los diversos especialistas en las reformas legales.

Otras concepciones diferentes serían las propuestas por Grant, Sleeter y Anderson (1986, citado en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007):

- a) *Educación para los culturalmente diferentes.*
- b) *Educación que tiene como objetivo la construcción de relaciones positivas entre alumnos de culturas diferentes.*
- c) *La educación que profundiza en el conocimiento de las culturas minoritarias para que puedan relacionarse (...) con la cultura mayoritaria.*
- d) *La educación que redefine el currículo “oficial” para reflejar las aportaciones de otras culturas.*

- e) *Un último grupo que entiende la educación multicultural como capacitación para la acción social frente a la posible explotación de la cultura mayoritaria. (pp. 120-121).*

De acuerdo con todas esas posibilidades se deduce que una de las finalidades de la Educación Multicultural se centra en preparar al alumnado para comprender y adaptarse a cualquier situación social (tanto en una macrocultura como en una microcultura). Es decir, pretende desarrollar una competencia multicultural, que les otorgue conocimientos sobre otras culturas, habilidades no sólo lingüísticas y actitudes positivas respecto a la diversidad cultural. Así pues, esa competencia multicultural, tendría como objetivos:

- *El cultivo de actitudes positivas respecto a la diversidad cultural presente en una sociedad (...);*
  - *la formación de habilidades comunicativas, como son, entre otras, las lingüísticas (...);*
  - *la preparación para una comprensión y enriquecimiento mutuo entre las culturas, así como la capacidad para reflexionar críticamente sobre la propia cultura (...).*
- (Jordán, 1992, p. 23).

Otras interpretaciones han considerado que la propuesta Multicultural

*no se propone, en modo alguno, alterar el statu quo reflejado por la diversidad cultural y humana, antes al contrario, ha servido y sirve de base a un tratamiento cosificado de las culturas (y de sus portadores) que las conduce a la creación de guetos y, en consecuencia, al aislamiento mutuo. (García Martínez, 2004, p. 179).*

Por otra parte, la Educación Multicultural también “contempla la cultura como un conjunto de esquemas adquiridos de conocimiento, determinados por

el entorno y por medio de los cuales las personas se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida” (Geertz, 1987, citado en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p.120). No obstante, pese a las actitudes positivas y esa diversidad de propuestas para garantizar los acercamientos entre culturas y cierto grado de integración, no todas se muestran dispuestas a integrarse; además, actualmente, se ha impuesto cierta premura por garantizar a toda costa la integración de todos los componentes de la sociedad pluricultural española: es Bueno (1997) quien afirma que el fin de la educación multicultural es proporcionar a los niños y a las niñas las habilidades necesarias para funcionar completamente dentro de las múltiples culturas. Pero, ¿todos los colectivos desean esa integración? No debe olvidarse que la integración debería dejarse en manos de la elección voluntaria de cada persona, como expresión de un derecho humano fundamental.

La intención de integrar una cultura mayoritaria con otra minoritaria no parece ser la intención del Multiculturalismo, entendido como un conjunto de iniciativas públicas destinadas a reconocer y tolerar la diversidad de culturas e identidades en la sociedad, a través de la garantía de ciertos derechos a los grupos minoritarios, que no evita la segregación y la exclusión. De modo que, la Educación Multicultural no garantizaría los mecanismos para lograr la interrelación cultural, sino, únicamente, garantizar la máxima igualdad de oportunidades para los alumnos procedentes de minorías culturales, sin opciones para mezclarse con los otros grupos culturales.

#### La Educación Multicultural

*exige un conocimiento de los fenómenos migratorios y de las realidades con las que se enfrentan, al tener que convivir con personas de otro medio cultural. (...) Es menester que los profesores se preparen para recibir y comprender a sus alumnos, a sus familias, (...); que respeten la diversidad de lenguas, los modos de vida, los*

*proyectos, los comportamientos, las religiones (...).*  
(Fermoso (Ed.), 1992, p.129).

De acuerdo con esas consideraciones de Fermoso en torno a la importancia de la preparación del profesorado, queda clara la necesidad de la inclusión de ese Capítulo V destinado a comentar las principales características de la formación del profesorado. En este tipo de propuesta educativa multicultural, según Jordán (1992) su formación debe partir de cuatro perspectivas:

1. *Competencia cognitiva en esta temática. (...) familiarizarse con la teoría (...).*
2. *Conocimiento y compromiso respecto de una filosofía de la Educación Multicultural. (...) adquieran conciencia de las distintas ideologías que animan las diferentes políticas y programas de Educación Multicultural (...).*
3. *Conocimiento de las culturas en contacto.*
4. *Competencia pedagógica. (...) formar profesionales conscientes de su parte de responsabilidad en la consecución de una mayor igualdad de oportunidades (...), dominio de un conjunto de estrategias pedagógicas que les permitan intervenir con éxito y calidad. (pp. 27-28).*

Pero, no únicamente en la mencionada formación del profesorado reside la clave del éxito, sino que ésta debe estar apoyada por la legislación vigente; de manera que, las diversas formaciones políticas existentes en nuestro país deben tratar de responder con sus reformas a las necesidades de sus nuevos votantes, y, de ahí, la inclusión del Capítulo III centrado en la revisión y necesidades de la legislación española.

Con respecto al currículo adecuado para este enfoque educativo, es necesario que sea comprensivo, interdisciplinar, centrado no sólo en aspectos de la cultura mayoritaria, sino que preste atención a los objetivos básicos de la Educación Multicultural, como son el fomento de actitudes positivas, de competencias lingüísticas y comportamentales plurales, de igualdad de oportunidades escolares y la mejora del autoconcepto de la propia identidad. Así, la propuesta multicultural pretende incluir en el currículo elementos de la cultura y la historia de los grupos étnicos no dominantes, dando por supuesto que esa mera inclusión producirá el resultado esperado: la eliminación de posturas racistas; actuación que consideramos no es suficiente para desmitificar estereotipos culturales. Moodley (1986, citado en Bueno, 1997, p. 3) considera que en la “Educación Multicultural se halla implícita una concepción algo estática de la cultura”, de manera que ofrece un conjunto de características inmutables atribuibles a grupos diversos de personas; de este modo, no se considera que una cultura evolucione o se vea influenciada por otras a través de sus múltiples contactos.

De acuerdo con el adecuado desarrollo de los elementos anteriormente citados, Muñoz Sedano (2001) distingue los siguientes enfoques prácticos posibles a la hora de abordar la Educación Multicultural, cada uno de ellos fruto de una concepción diferente de la cultura (García Castaño, Pulido Moyano y Montes del Castillo, 1997):

- Uno primero orientado hacia la afirmación de la cultura del país de acogida como hegemónica:
  - \* Modelo asimilacionista.
  - \* Modelo segregacionista.
  - \* Modelo compensatorio.
  
- Otro orientado hacia un reconocimiento de la pluralidad cultural:
  - \* Modelo de currículum multicultural.
  - \* Modelo de orientación multicultural.
  - \* Modelo de pluralismo cultural.

\* Modelo de competencias multiculturales.

Si se entiende la Multiculturalidad como coexistencia de culturas sin integración entre ellas, se comprueba que esa diversidad cultural se considera una amenaza a la integración y cohesión social; y, desde esta perspectiva, parte el *modelo asimilacionista*, que lleva a la pérdida de la cultura más “débil”, considerándose que los alumnos de las minorías étnicas deben liberarse de su identidad étnica para no sufrir retrasos en su carrera académica. Ante esta postura, muchos docentes acostumbrados a una enseñanza tradicional o escasamente preparados para hacer frente a las situaciones derivadas del fenómeno migratorio, consideran que la *cultura originaria* de los niños minoritarios es algo que *entorpece* la buena “integración” en el colegio y en la sociedad; así, son vistos como una carga para el desarrollo “normal” de la práctica educativa.

En ese modelo se propone un currículum que “destaca la estratificación racial basándose en las diferencias heredadas” (Bueno, 1997, p. 12), en la línea de la consideración de que son muchas las limitaciones por naturaleza y poco lo que se puede hacer para mejorar las condiciones de estos colectivos minoritarios. Así pues, este modelo asume “una patología del ambiente familiar e intenta cambiar a los niños, su lengua e, incluso, las pautas de sus padres sobre la crianza” (García Castaño, Pulido Moyano y Campos del Castillo, 1997, p. 4).

El *modelo segregacionista*, por su parte, puede llevar a la segregación de las minorías étnicas o grupos raciales concretos, es decir, la separación de estas culturas en escuelas específicas. Un ejemplo muy conocido fue el *apartheid* sudafricano y la segregación estadounidense que tuvo lugar hasta los años '50, e incluso en España se realizó esta práctica con las “escuelas puente” para gitanos.

Por último, el *modelo compensatorio* presenta al niño de estas minorías como un alumno que, culturalmente, posee un escasísimo nivel, necesitando

ayuda para mejorar; pero, esa ayuda le llevará a rechazar su propia cultura para poder defenderse adecuadamente en su nueva sociedad. En España, los alumnos inmigrantes son encomendados a los profesores encargados de las necesidades educativas especiales.

Este primer punto de vista, presupone la Multiculturalidad en el ámbito escolar como

*un principio ordenador que divide a los usuarios de la enseñanza en dos tipos: una minoría constituida por quienes han sido definidos como diferentes y, frente a ella, una mayoría que conforman los que, aunque no se reconozca, no dejan nunca de pensarse a sí mismos y ser pensados por el sistema educativo en que se insertan como los normales. (Delgado, 1998, citado en García Martínez, 2004, p. 184).*

Teniendo en cuenta el reconocimiento de la pluralidad cultural existen los siguientes modelos expuestos en líneas posteriores, y difundidos, principalmente, por la Escuela de Chicago (con su relativismo cultural) y la sociología británica.

El *modelo de currículum multicultural* supone la inclusión de aspectos de las culturas minoritarias en los currículos escolares, sin revisarlos; de manera que, se cuenta con los programas biculturales y bilingües, que ofrecen la posibilidad de mejorar a través del dominio de la lengua, organizándose programas que atienden ambas lenguas. En el programa de transición se atiende en el momento preescolar al alumno en su lengua originaria para luego pasar progresivamente a la nueva. Por último, el programa de mantenimiento de la lengua materna supone mantenerla para que se refuerce su identidad y su autoconfianza en el desarrollo de sus posibilidades.

La vinculación de la identidad personal al desarrollo de la identidad cultural de los sujetos (Muñoz Sedano, 2001) aporta el *modelo de orientación multicultural*. Básicamente, es un programa que se centra en desarrollar la “autoconciencia cultural”, fortaleciéndola y preservando su desarrollo en la nueva sociedad.

En cuanto al *modelo de pluralismo cultural*, parte del respeto y reconocimiento de todas y cada una de las culturas de un territorio, ya sean de nueva llegada o no, promoviéndose las identificaciones y pertenencias étnicas, atendiendo a los estilos de aprendizaje y contenidos culturales específicos. Su currículum escolar propone enseñar a “valorar las diferencias entre las culturas” (Bueno, 1997, p. 13), para que se enriquezcan con ese contacto y conocimiento, y que éste les permita mostrar una mayor sensibilidad ante los problemas que afronta una sociedad multiétnica. García Castaño, Pulido Moyano y Campos del Castillo (1997), mencionan cuatro condiciones para su desarrollo educativo: la existencia de diversidad cultural, la interacción entre los grupos, la coexistencia en similares condiciones políticas, económicas y educativas y la valoración de la diversidad cultural por parte de la sociedad.

Y, por último, el *modelo de competencias multiculturales* propuesto por Gibson (1976) en su obra *Approaches to Multicultural Education in the United States* (citado en García Castaño, Pulido Moyano y Montes del Castillo, 1997, p.3), desarrolla unas determinadas habilidades, actitudes... que les lleven a poder participar activamente en las culturas mayoritaria y minoritaria.

Podría considerarse que la Educación Multicultural, comprendida desde este punto de vista, hace un “hincapié exhaustivo en lo que cada cultura tiene de diferente, dejando de lado lo que comparte con las demás y subrayando lo específico en detrimento de lo universal”; así como, uniformiza “cada cultura (...) como si careciesen de contradicciones y divergencias internas” y presupone “como objetivo básico de todo inmigrante la preservación íntegra de su todo cultural” (García Martínez, 2004, p. 181).

Otros autores como García Castaño, Pulido Moyano y Campos del Castillo (1997), hablan de un *modelo bicultural* y un *modelo de transformación*. El primero, pretende dotar de las competencias suficientes para manejarse en dos culturas: la propia y la de acogida; es decir, que su fin es

*la completa participación de los jóvenes del grupo mayoritario o de los minoritarios en las oportunidades socioeconómicas que ofrece el Estado, y todo ello sin que los miembros de un grupo minoritario tengan que perder su identidad cultural o su lengua. (Morrill, 1987, citado en García Castaño et al., 1997, p. 7).*

Y, el segundo, el *modelo de transformación*, concibe la educación como un proceso encaminado a desarrollar los niveles de conciencia estudiantil de las minorías, de sus familiares y comunitarios, para que estén capacitados para la sociedad adulta de la que formarán parte.

Tras este análisis de cada uno de los modelos que ofrece la educación multicultural, se puede concluir con que la perspectiva educativa Multicultural está siendo considerada en este siglo XXI como una vía que

*se convierte directamente o permite el desarrollo de una forma de racismo negada, (...) que respeta la identidad del otro, concebido como una comunidad auténtica y cerrada, con la que el defensor del multiculturalismo mantiene una distancia que se hace posible gracias sólo a su posición universal privilegiada. (García Martínez, 2004, pp. 184-185).*

## 2.2. Propuesta educativa Intercultural

La propuesta educativa intercultural propone la integración cultural de las poblaciones que habitan un mismo territorio en un proceso dinámico y recíproco que no anula las referencias culturales ni elimina las opciones de síntesis cultural (García Martínez, 2004); de modo que, supone la participación de todos los miembros de la sociedad para conseguir una interacción que garantice los mismos derechos y libertades a unos y otros. Así, la Educación Intercultural “debería tomar como punto de partida el reconocimiento del carácter multicultural de la sociedad europea y el valor especial inherente a todas las culturas. (...) planteamiento que se opone a cualquier tipo de pensamiento o *praxis* segregacionista” (Aguado Odina, 2005, p. 157).

Y, mientras que la base de esta propuesta intercultural reside en la defensa de la igualdad, en la “consideración de la diversidad humana como oportunidad de intercambio y enriquecimiento” (Sánchez Lázaro, 2009, p. 31); la anterior propuesta multicultural residía en la defensa de la diversidad; de manera que, sus diferencias básicas serían:

*- Los multiculturalistas ven el racismo como el producto de ciertos errores en el proceso de socialización, mientras que para los interculturalistas el racismo es algo más complejo e interdependiente de otros factores.*

*- La propuesta multicultural ve la cultura de cada grupo como un todo homogéneo y estático que es transmitida como tal, de generación en generación, sin que exista la posibilidad de transformación o cambio cultural. Mientras la propuesta intercultural considera la cultura en mayúscula como elementos definidores de ciertos grupos en sí mismos culturalmente heterogéneos. (Alegret, 1992, p. 95).*

La Educación Intercultural pretende “dar respuesta a la diversidad cultural apoyándose en premisas que respetan y valoran el pluralismo cultural como recurso educativo” (García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p. 124). Es “la educación del hombre en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en la que vive” (Muñoz Sedano, 1997, p. 32). Así, Ramírez (2006) llega a afirmar que

*cabría insistir en la necesidad de optar por la educación intercultural como el enfoque pedagógico que permite atender la realidad multicultural de nuestra sociedad y, por consiguiente, de nuestras aulas, haciendo especial hincapié en sus aportaciones con respecto a la adquisición de las competencias sociales necesarias para convivir y relacionarnos. (pp. 1-2).*

Esta posibilidad educativa en ambientes pluriculturales debe considerarse imprescindible para lograr la inclusión de todos los componentes de esa sociedad; de manera que, ésta debe orientarse hacia una mayor sensibilización de las diferencias para lograr una mejora comunicativa, hacia el desarrollo de competencias comunicativas y lingüísticas, y hacia la emancipación cultural y social de las minorías (García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007). Así pues, la educación intercultural debe

*proporcionar coneixements i ensenyar habilitats, estratègies i valors sobre les distintes cultures, presentant-les com a significatives en si mateixes i elements de riquesa social, de manera que aquest aprenentatge permeti a les persones situar-se i valorar-se dins els contextos que les envolten.<sup>9</sup> (Vila, 2007, en Polo y Verger (Coord.), 2007, p. 155).*

---

<sup>9</sup> “Proporcionar conocimientos y enseñar habilidades, estrategias y valores sobre las distintas culturas, presentándolas como significativas en si mismas y elementos de riqueza social, de manera que este

Pero, ¿qué se entiende por intercultural en cuanto al ámbito educativo? Aguado Odina (2005) considera lo intercultural como:

*Ideal, asociado a movimientos de reforma, de renovación, de mejora de la enseñanza. Lo intercultural como propuesta educativa, vinculado a intercambio, enriquecimiento mutuo, cooperación entre personas y grupos. Las connotaciones asociadas al término son positivas y se entroncan en una tradición de escuela nueva, activa, abierta y transformadora. (p. 154).*

De manera que, la Educación Intercultural pretende partir de las diferencias culturales como foco de reflexión e investigación educativas, para así dar respuesta a las necesidades derivadas de las sociedades plurales fruto de las corrientes migratorias, presuponiendo la “participación activa de todos los implicados en la construcción y en el cambio de las relaciones sociales” (Sánchez Lázaro, 2009, p. 31). Es decir, que ésta se convertiría en la etapa final del proceso de aceptación y valoración de las variables culturales, más allá de posturas asimilacionistas o compensatorias, primera respuesta de la escuela con “origen en la teoría del déficit” (Escarbajal Frutos, 2009, p. 263), más allá de unidades didácticas puntuales en áreas concretas, puesto que éstas

*representan un multiculturalismo blando que cae en muchas ocasiones en lo anecdótico y folclórico. Sí a la celebración de estos días y semanas pero unido a ello la diversidad cultural existente en las aulas debe estar reflejada día a día en la vida de un centro educativo. (De Haro Rodríguez, 2009, p. 237).*

Educación en la interculturalidad supone, entonces, construir culturas alternativas y entender la propia cultura a partir de la cultura de los demás, estará orientada a “la consecución de fines y valores morales alcanzables por la vía del consenso libre y abierto a la participación igualitaria de todos los miembros de una comunidad” (Rabadán, 2009, p. 230), y al reconocimiento “de la complejidad de lo que somos como nación, no sólo una sino muchas culturas” (Castro, 2008); de modo que, en este sentido, el Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005) considera que

*lo intercultural en educación surge como etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las variables culturales, más allá de las alternativas asimilacionistas o compensatorias y muy vinculadas a formulaciones educativas afines: educación global, educación inclusiva, educación antirracista, educación multicultural. (p. 231).*

Abad, Cucó e Izquierdo (1993, citado en García Martínez, 2004, p. 207) consideran que “la opción intercultural considera a la escuela como un lugar de encuentro entre culturas y como un ámbito privilegiado para el aprendizaje de las exigencias de la comunicación intercultural”. De manera que, la escuela que desarrolle esa propuesta intercultural se convertirá en el centro donde mejor pueda prevenirse el racismo y mejorarse las relaciones socioculturales; es decir, que la escuela intercultural considera a los alumnos con su rica diversidad y hace de ésta el sostén de una escuela más justa, vinculada a sus necesidades, ya que “La integración social debe comenzar inexcusablemente por la integración escolar” (Abad, 1993, p. 19).

No obstante, pese a que en esta Tesis se ha partido de una propuesta educativa intercultural que pueda desarrollarse en las escuelas, por los diversos motivos que se han ido aduciendo en páginas anteriores y que continuarán exponiéndose en el Capítulo IV, es cierto que “el espacio de desarrollo de la educación intercultural no debe restringirse a contextos educativo-escolares, sino que debe incorporar en su discurso lo que, desde la

Pedagogía, se denominan procesos no formales (...) o informales” (Tourrián, 2005, p. 27).

Así, este tipo de propuesta educativa “implica incluir en el currículum aquellos conocimientos que serían útiles a todos los niños, independientemente de la cultura a la que pertenezcan” (Ridao, 2007, p. 222), para evitar la afirmación hegemónica de la cultura del país de acogida, cuyos modelos (asimilacionista, segregacionista y compensatoria, de acuerdo con Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002) están muy extendidos.

Pero, la Educación Intercultural que defendemos no debe considerarse un fin en sí misma, sino un medio para desarrollar las condiciones sociales que permitan el tratamiento de la diversidad humana y cultural de una manera democrática, para garantizar a todos los implicados una convivencia equilibrada. Puesto que, “los conocimientos culturales de por sí, no mejoran necesariamente la comprensión del otro, ni la relación” (Tourrián, 2005, p. 32). Entonces, requiere de unas condiciones y requisitos previos:

*1º Una voluntad política general de considerar a las poblaciones inmigrantes (minoritarias) como parte integrante de la sociedad de residencia.*

*2º La mejora de las condiciones de la relación (...) ha de concernir a las condiciones formales que rigen la percepción de los otros.*

*3º La voluntad institucional de repensar el papel que juega la escuela en su funcionamiento.*

*4º (...) se precisan políticas educativas y culturales activas en el ámbito escolar.*

*5º Garantizar las condiciones para el desarrollo de esa política educativa y cultural.*

*6º El desarrollo de la participación democrática de los interlocutores.*

*7º La cooperación entre los países de acogida y los de origen de los inmigrantes. (García Martínez, 2004, pp. 189-191).*

También, en ese sentido de evitar la asimilación y la compensación educativas, así como la “segregación o educación separada” (Abad, 1993, p. 18), García Martínez (2004) afirma que la Educación Intercultural propone

*que es necesaria una integración social y cultural de las poblaciones, la autóctona y las inmigrantes, en un proceso dinámico y recíproco que no anula las referencias culturales de cada cual ni elimina las opciones de síntesis cultural y/o social. (p. 186).*

Esta propuesta implica la participación activa de todos aquellos que forman parte del proceso educativo: alumnos, docentes y familiares. Y, además, se considera sobreentendida la transformación de todos ellos: no sólo los inmigrantes deben ser educados en una serie de principios, sino también los nativos, para respetar las diferencias, ya que la “operativización de la educación intercultural exige definir como destinatarios, tanto a los miembros de las culturas mayoritarias, como al de las minoritarias” (Tourrián, 2005, p. 24).

Muy similar será la definición establecida por el Gobierno Vasco en sus *Orientaciones para la elaboración del Plan de Acogida del alumnado inmigrante* (2004), en el cual se considera que la

*visión intercultural debe establecer un modelo educativo que fomente una aproximación crítica a las culturas, influyendo la propia, el deseo de conocer y de estar en contacto con otras culturas y formas de vida, sin que nadie considere que la suya propia está por encima de las demás. (VV. AA., 2004, p. 44).*

Entonces, esa Educación Intercultural que “requiere el desarrollo de los valores de respeto y la aceptación mutua y del fomento de actitudes de comunicación y cooperación” (Muñoz Sedano, 1997, p. 2), se caracterizará porque:

- *Promueve el encuentro y la comunicación entre personas con culturas diferentes. (...).*
  - *Luchas activamente contra las visiones estereotipadas y las discriminaciones sociales que conllevan en la vida cotidiana. (...).*
  - *Potencia la diversidad cultural, pero también el contraste y una perspectiva abierta del desarrollo cultural. (...).*
  - *Fomenta la toma de conciencia de la diferencia y la desigualdad para actuar responsablemente (...).*
  - *Ayuda a afrontar los conflictos de forma positiva (...).*
- (García Martínez, 2007, pp. 44-45).

De acuerdo con esas características, Muñoz Sedano (2001) propone tres enfoques: uno orientado hacia la integración de culturas, con dos modelos (modelo de relaciones humanas y modelo de educación no racista); otro orientado hacia el “reconocimiento de la pluralidad de culturas” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 35), con cuatro modelos (modelo de currículum multicultural, modelo de orientación multicultural, modelo de pluralismo cultural y modelo de competencias multiculturales); y, otro orientado hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural, con tres modelos posibles (modelo de educación antirracista, modelo holístico y modelo de educación intercultural). Además, García Martínez, Sáez y Escarbajal de Haro (2000) presentan tres modelos educativos interculturales: el modelo tecnológico, el modelo hermenéutico y el modelo crítico.

En primer lugar, la integración de culturas a través de los *modelos de relaciones humanas y de educación no racista*, se centran en la “reducción y

progresiva eliminación de prejuicios y actitudes racistas” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 35) a través de la educación en el respeto y la aceptación de los diversos grupos. Tratan de conseguirlo, principalmente, a través del aprendizaje cooperativo, que supone “aprender a dar y a pedir ayuda, (...), adquirir experiencias de igualdad de estatus entre diversos grupos (...), facilita la comparación con uno mismo y con los demás (...)” (Bartolomé, 2007, p. 9). Se pretende conseguir esa integración mediante el impulso de la riqueza y variedad que siempre ha caracterizado a la humanidad.

En segundo lugar, el reconocimiento de la pluralidad de culturas presenta un *modelo de currículum multicultural* que introduce “modificaciones parciales o globales” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 36) en el currículum, para mejorar el éxito escolar de los alumnos minoritarios.

En cuanto al *modelo de orientación multicultural* y al *modelo de pluralismo cultural*: el primero presenta programas destinados a desarrollar el “autoconcepto o la identidad étnica y cultural” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 36); y, el segundo, promueve las identificaciones y pertenencias étnicas, atendiendo a los estilos de aprendizaje de cada uno de dichos grupos étnicos.

Por último, el *modelo de competencias multiculturales*, implicará un proceso en el que los alumnos desarrollan ciertas competencias culturales diversas, en diferentes sistemas de normas.

Y, en tercer lugar, el enfoque basado en la simetría cultural presenta un *modelo de educación antirracista*, centrado en la eliminación del racismo como sistema que defiende las desigualdades que garantizan ventajas sociales a unos pocos miembros de la sociedad. La educación antirracista, a diferencia de la educación no-racista (parte de la idea de que la sociedad no es racista en sí, sino que se llega a ello), considera que las sociedades sí que son racistas y el sistema educativo es uno de los elementos reproductores del racismo (Muñoz Sedano, 2001). Su objetivo es el de preparar a todos los individuos para crear y

mantener unas condiciones que permitan la existencia de una sociedad justa, democrática y no racista, en un contexto social y multicultural, “para contribuir de forma responsable a la construcción de una sociedad no discriminatoria” (Rabadán, 2009, p. 232); de acuerdo con “unas estrategias de intervención educativa adecuadas para que no se produzcan situaciones de discriminación racial” (Bueno, 1997, p. 25).

Las propuestas antirracistas se articulan en torno a cuatro puntos, de acuerdo con Bueno (1997). Estos puntos articuladores son las condiciones económicas de la población minoritaria en relación a la mayoritaria, las diferencias en el acceso a los recursos, la discriminación en el empleo, la vivienda y la educación, y las relaciones de éstos con las autoridades (policía, etc.)

En cuanto al *modelo holístico* propuesto por Banks (1997, citado en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007), supone que toda la escuela se implique en la labor educativa intercultural; pero, pretende que las actuaciones de alumnado y profesorado resulten realmente implicativas, es decir, unos proyectos de actuación que luchen contra la desigualdad, y no olvida que, para ello, se debe partir también del currículo. Se rechaza el predominio de unas culturas sobre otras y se pretende lograr la igualdad de oportunidades en cuanto a la elección y el acceso a los recursos sociales, económicos y educativos; “De esta forma el sentimiento de pertenencia a una comunidad más amplia se puede desarrollar más fácilmente” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 38).

Por último, Muñoz Sedano (2001) propone un *modelo de educación intercultural*, en el cual la “diversidad cultural se reconoce como legítima” y la lengua materna es “un punto de apoyo importante en todo el aprendizaje escolar”. La Educación Intercultural pretende la creación de un marco de aprendizaje apoyado en “premisas que respetan y valoran el pluralismo cultural como recurso educativo” (Escarbajal Frutos, 2009, p. 267), pretende favorecer la interacción de esas referencias culturales, proporcionar instrumentos para

combatir los prejuicios, y coordinar los valores educativos de la educación formal y la no formal; pero, sobre todo, “en este modelo, la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima” (Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 38). Su intención tendría que extenderse a todas las escuelas, tengan o no minorías culturales, como una forma de evitar problemas de racismo, xenofobia... en la sociedad en general; puesto que es necesario

*un modelo cultural en el que no se excluya la diversidad y, en este sentido, la educación intercultural puede ayudar a superar las barreras de los integrismos y fundamentalismos, a hacer caer los muros de separación entre las personas, grupos y culturas. (García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p. 123).*

Los objetivos de la Educación Intercultural, de acuerdo con autores como Borrelli y Fessinger (1989, citados en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007) entre otros, serían los siguientes:

- a) *Promover el respeto por todas las culturas coexistentes aceptando modos de pensar y formas de vida válidas y alternativas.*
- b) *Es relevante para todos los alumnos.*
- c) *Ninguno de los problemas (...) tiene una solución unilateral.*
- d) *(...) desarrollar un esquema conceptual intercultural (...) que demuestre que el conocimiento es la propiedad común de todas las personas.*
- e) *Introducir innovaciones en todos los niveles y dimensiones educativas, formales e informales.*
- f) *Aplicar los principios democráticos de justicia social favoreciendo la participación democrática.*

- g) *Facilitar los contactos e interacciones entre grupos (...) dentro y fuera de la escuela.*
- h) *Atender preferentemente a la calidad de las relaciones más que a los medios y apoyos puestos en juego. (pp. 129-130).*

Otro autor, Pagé (1993, citado en Muñoz Sedano y Menchén Bellón, 2002, p. 38), menciona los siguientes fines de la educación intercultural: “reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir a la instauración de una sociedad de igualdad de derechos y de equidad; contribuir al establecimiento de unas relaciones interétnicas armoniosas”. Es decir, que la educación intercultural

*prepara para la convivencia pacífica, porque aquella nos lleva al reconocimiento del otro, (...) y dado que los valores son cognoscibles, son enseñables y son realizables, la educación en valores y la educación intercultural se convierten en objetivos de la formación para la convivencia pacífica. (Touriñán, 2005, p. 32).*

Por su parte, García Martínez, Sáez y Escarbajal de Haro (2000) ofrecen los siguientes posibles modelos de educación intercultural:

- **Modelo tecnológico:** Centrado principalmente en la compensación del déficit de las minorías culturales, potenciándose a los miembros culturalmente mayoritarios en detrimento “del otro”. Considerándose la pluralidad cultural como “un obstáculo que habría que eliminar” (García Martínez y Escarbajal de Haro (Dir.), 2009, p. 90).
- **Modelo hermenéutico:** Presenta la educación Intercultural con la pretensión de mejorar el autoconocimiento y estimular la

cooperación, reduciendo los prejuicios y discriminaciones. Será un proceso gradual en el reconocimiento de la diversidad.

- Modelo crítico: Parte de la manifestación curricular que garantice las exigencias de la democracia, que a su vez garantiza la imposibilidad de dominio cultural de una cultura sobre otra. Principalmente, pretende un reconocimiento de iguales en la diversidad, para conseguir una vida democrática plural y solidaria.

Como ya se comentó en el apartado dedicado a la Educación Multicultural, la positiva aplicación de la Educación Intercultural implica la existencia de los siguientes elementos: un currículo adecuado a las necesidades de los discentes hijos de inmigrantes y a la formación del personal docente, acorde con los objetivos que deben conseguir, tanto a nivel conceptual como procedimental y actitudinal. De modo que, a la formación pedagógica en profundidad se añadirá la necesidad de una formación más especializada en los ámbitos interculturales y su conocimiento de otras culturas hará más conscientes a los docentes de la escala de valores que sustenta su propia cultura. Tal y como demostró la experiencia educativa realizada en centros escolares murcianos, recogida por Sevilla (2003, p. 7), quien afirma la necesidad de institucionalización e inclusión “de forma normal en la actividad docente y escolar del centro”.

No puede olvidarse que toda propuesta de Educación Intercultural deberá caracterizarse siempre por la “interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, (...) reconocimiento y aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros (...), comunicación, negociación y búsqueda del consenso, enriquecimiento” (García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p. 122). De este modo, de acuerdo con Muñoz Sedano (1997),

*la educación intercultural formará a los ciudadanos en el “conocimiento, la comprensión y el respeto de las diversas culturas de la sociedad actual; en el aumento de su*

*capacidad de comunicación y de su interacción con personas de las diversas culturas; en la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas. (pp. 32-33).*

Esa intención de interacción es considerada por Medina Rivilla (2001) como un paso esencial y

*una actitud de puente, empatía y apertura continua ante el desafío transformador de otras culturas y necesitamos de la reflexión y la búsqueda constante para aprender a comprender con ellas, generando las bases de las nuevas comunidades interculturales, fundadas en el discurso de los valores. (p. 171).*

También, precisará de unas “condiciones éticas básicas que, apoyadas en un contexto legal propicio, hagan valer esos principios en el marco de una relación entre personas y grupos iguales en derechos aunque distintos en percepciones, cultura y experiencias vitales” (García Martínez, 2007, p. 89). Además, la propuesta intercultural creará condiciones socioculturales que partan del reconocimiento de la diversidad, para garantizar la integración, el intercambio, el reconocimiento “del otro”; de manera que, su afianzamiento será posible si el conjunto de agentes implicados avanza en el conocimiento recíproco, en el desarrollo compartido y en la apreciación del papel transformador del encuentro cultural. Y, todo ello, gracias a la institución educativa, que se “convierte en una pieza clave en el intento de alcanzar dicho objetivo” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 227), a la formación del profesorado que forma parte de esa institución, y a “la familia, a las asociaciones de inmigrantes e incluso a la cooperación institucional entre los países de origen y de acogida” (Abad, 1993, p. 20).



## **Capítulo II: La música. Más que una manifestación artística**



## 1. Música: proceso artístico y proceso comunicativo

*“La gente suele quejarse de que la música es tan ambigua que los deja en la incertidumbre acerca de lo que se supone que deben pensar, en tanto que las palabras las puede entender cualquiera. Pero a mí me parece exactamente al revés (...) capaces de malinterpretación, en comparación con la música genuina que llena el espíritu de mil cosas mejores que las palabras”*

Mendelssohn<sup>10</sup>.

La música no es únicamente una manifestación artística, sino que puede considerarse como un medio más de comunicación, y, por extensión, de comunicación entre culturas, pudiendo considerarse como una base para el establecimiento del diálogo intercultural.

El arte, y la música como manifestación artística, como instrumento principal de trabajo de la interculturalidad, sirve como medio para potenciar el aprendizaje de otras materias; además, tiene la capacidad de transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que son intrínsecos a ella. La *Hoja de ruta para la educación artística* de la UNESCO (2006, p. 5), considera que es todo ello lo que convierte a la educación artística en una “parte importante e incluso obligatoria del programa educativo en los distintos países”.

Pero, en la formación de un país no interviene, única y decisivamente, la enseñanza formal. Se cuenta con actividades como los encuentros propuestos por festivales celebrados en Murcia (Tres Culturas) o en Cartagena (La Mar de

---

<sup>10</sup> Carta a Marc-André Souchay, fechada el 15 de octubre de 1842 en Berlín. En Plantinga (1992), *La música romántica*. Madrid: Akal.

Músicas), por ejemplo, pueden llegar a ser más relevantes que las actividades desarrolladas por el propio sistema educativo, como puntos de encuentro, de mestizaje musical (y, por extensión, personal) entre diferentes culturas. Debe señalarse que la música, como manifestación artística y comunicativa intercultural, no está limitada al ámbito formal (Primaria y Secundaria), sino que puede conseguirse la adquisición de la competencia intercultural a través de ésta en cualquier ámbito en el que se utilice.

En este capítulo se ha tratado de establecer una comparación entre el acto didáctico y el acto comunicativo; puesto que, ya que en los procesos comunicativos se cuenta con un transmisor/fuente de información, con un mensaje, un canal y un receptor, de la misma manera, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se cuenta con esos mismos elementos, de acuerdo con González (2001).

Si se considera que comunicarse es esperar una respuesta por parte de la persona a quien va dirigido el mensaje; para conseguirla, hay que conocer y respetar sus características para que la labor de decodificación se lleve a cabo en las mejores condiciones posibles. Es decir, que el lenguaje del emisor (docente, en este caso) debe adaptarse al receptor (discente), a sus necesidades, a su situación socio-familiar,...

Siguiendo a Rodríguez Diéguez (1985, citado en Sepúlveda y Rajadell, 2001, p. 289), existen tres posibles modelos de educación como comunicación: el "Modelo didáctico informativo, el Modelo didáctico interactivo y el Modelo didáctico retroactivo". Ese último modelo es el que se ha seguido en el programa propuesto, en el cual, la competencia intercultural no será la única que se pretenda desarrollar, sino que se quiere conseguir que forme parte de ella la competencia comunicativa, que es fundamental en la vida humana, pero muy especialmente en el proceso didáctico. Todo docente debe estar preparado para hacer frente a las preguntas y necesidades de sus alumnos, de forma que, a través de ellas, de la comunicación que entre ellos se establezca, le ayude a construir su propio aprendizaje. De ahí, la relevancia de la formación

del docente: debe conseguir comunicarse con el alumno y ese proceso comunicativo-didáctico debe basarse en el diálogo, siendo éste la base del proceso de enseñanza/aprendizaje y entendido como estrategia para educar disfrutando.

No obstante, la formación musical en las diversas etapas educativas no debe limitarse o, más bien, quedar reducida a un mero proceso de transmisión-adquisición de conocimientos por parte de los agentes implicados en dicho proceso educativo (comunicativo); sino que, debe valorarse la vertiente artística, creativa, que tiene la música. El proceso de creación musical, la improvisación musical, etc., dará lugar a situaciones de comunicación que no quedarán limitadas a las palabras: favorecerán la comunicación de emociones, acercamientos entre los alumnos basados en una primera toma de contacto con experiencias musicales desconocidas para todos ellos.

La música es un elemento más que fomenta la adquisición de la competencia cultural y artística, referida ésta, de acuerdo con Bellido (2010, p. 5) al “dominio de aquellas capacidades que permiten expresarse a través de diversos códigos artísticos, así como comprender y valorar críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas”. Es decir, el proceso creativo musical llevará a la apreciación de la diversidad cultural y el respeto a la libertad de expresión; de ahí, la importancia de la música como medio de comunicación intercultural. No obstante, debe señalarse que la práctica musical puede favorecer la adquisición de dicha competencia en otros contextos diferentes al formal de Primaria, por ejemplo, la red ofrece algunas de las experiencias interculturales musicales de artistas como Pablo Mezzelani (consultar <http://sonidodelmundo.info>) que pretenden, a través de sus actuaciones, un acercamiento a otras culturas; además, como ya se comentó en epígrafes anteriores, son muchos los ayuntamientos que proponen experiencias de acercamiento intercultural basadas en manifestaciones de danza y música.

De acuerdo con esa intención, la UNESCO (2006, p. 10), propone el “estudio de las obras de arte, el contacto directo con obras de arte y la participación en actividades artísticas”. Todo esto puede llevarse a cabo en otro tipo de actividades encuadradas en escenarios diferentes al escolar; puesto que, son muchos los agentes sociales que participan de la sociedad actual y no se encuentran vinculados con el ámbito educativo, pero que sí pueden influir de algún modo en los educandos (por ejemplo, personas mayores, familiares sin hijos...). Por ello, las actividades organizadas por ayuntamientos y otras instituciones, posibilitarán el “sistematizar experiencias significativas que puedan servir para preparar indicadores de calidad para la educación artística y fomentar el intercambio de experiencias” (UNESCO, 2006, p. 23).

A continuación, se ahondará más específicamente en el proceso artístico, en el proceso comunicativo y en el proceso comunicativo intercultural; puesto que, es imprescindible explicar el fenómeno musical como lenguaje de expresión de los más hondos pensamientos/sentimientos del ser humano, comunes a todos, y, por ello, como medio de comunicación intercultural.

## 2. Proceso artístico

La música, desde el momento en que surge o en que se toma conciencia de su existencia, ha gozado de diversas consideraciones: apreciada como manifestación de afecto a una divinidad, intrínseca a las manifestaciones fúnebres y de la vida cotidiana, en ocasiones, valorada como muestra de mayor nivel cultural, etc. Pero, la música tiene una cualidad que, actualmente, debe potenciarse: la de favorecer/posibilitar la adquisición de la competencia intercultural. En esa misma línea de pensamiento, la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* elaborada por la UNESCO (2006), se establece que cada cultura desarrolla unos medios a través de los cuales comparte y se comunica para tratar de comprender el mundo y habla de elementos básicos, que serán comunes a todas ellas.

Autores como Rebernak y Muhammad (2009, p. 269) consideran que “el arte proporciona una perspectiva acerca de cómo las personas comunican sus percepciones, sus respuestas y su comprensión del mundo a sí mismas y a los demás”. De manera que, todo proceso artístico se convierte en un medio de comunicación de las emociones, de los pensamientos, etc., del creador. Y, para que la música pueda convertirse en medio de comunicación intercultural, como comentaremos en epígrafes posteriores, debe contarse con el carácter creativo de ésta. Es decir, como manifestación de la creatividad y de las características singulares de determinados miembros de una sociedad concreta. Por ello, la enseñanza musical debe partir de cuatro supuestos:

1. *Descubrir las potencialidades creativas de los alumnos/as para hacer su propia música. (...)*
2. *Presentar los sonidos del entorno, reconocer y valorar el paisaje sonoro.*
3. *Buscar un espacio común donde puedan encontrarse todas las artes.*

4. *Sensibilización sonora, considerar la importancia de cada uno de los sonidos.* (Schafer, 1988, citado en Fernández Faustín-Leibach, 2007, p. 2).

Será de vital importancia garantizar un espacio común de encuentro, en el cual los alumnos consideren la importancia de sus propias producciones sonoras, contando con el respeto del resto de alumnos. Ese espacio común será, inicialmente, la escuela, “lugar propio para la conservación, transmisión y generación de valores culturales” (Frega, 2004, p. 13). Y, en ésta, de acuerdo con Vera (2000, p. 1), el arte va a ser algo más que un generador del desarrollo de la creatividad natural del discente, ya que va a estimular “tanto las cualidades como los valores sociales, morales y la autoestima”, elementos imprescindibles para garantizar el respeto del otro. No debe olvidarse que el respeto al otro empieza por el respeto a uno mismo, y en estos niveles iniciales debe potenciarse una buena autoestima, ya que “generar en dicha persona una confianza basada en la apreciación profunda de su propia cultura es el mejor punto de partida posible para explorar, respetar y apreciar otras culturas” (UNESCO, 2006, p. 5).

La música es un proceso creativo que aportará, entre otras, los siguientes elementos al alumno:

*Habilidades perceptivas y comunicativas, imaginación y creatividad para expresarse a través de códigos artísticos, habilidades para la cooperación, apoyo y apreciar iniciativas y contribuciones ajenas, identificar los vínculos entre sociedad y manifestaciones culturales, apreciar y valorar la expresión de ideas, valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, diálogo entre culturas y sociedades y realización de experiencias compartidas.* (Bellido, 2010, p. 6).

La creación musical y la interpretación musical, aportarán al alumno la adquisición de unos valores tales como el respeto a todo proceso (sea creativo o no) desarrollado por otro ser humano, la valoración/apreciación de dichos procesos, la capacidad de cooperación... Como podrá verse en el epígrafe cuatro, el trabajo cooperativo será uno de los pilares metodológicos sobre los que se asentará la consecución de la interculturalidad en el aula; y, el proceso creativo musical favorece la utilización de actividades cooperativas.

De acuerdo con Gombrich (1950, citado en Ziegler y Bracho de Torrealba, 2000) el arte es la mejor herramienta educativa en un mundo mediatizado y permite al ser humano desarrollarse como individuo. Por ello, en este epígrafe se está redundando en la música como proceso creativo, como proceso artístico: no se hará hincapié en la consideración del resultado del proceso creativo-artístico como un producto artístico, de mayor o menor calidad, ya que ésta no es una tesis orientada al resultado meramente artístico del proceso musical. Aquí, se pretende ir más allá, puesto que lo que se espera como resultado de dicho proceso es la consecución (a través de la música como instrumento educativo) de la interculturalidad, el desarrollo de un diálogo intercultural; si bien, finalmente, el resultado musical puede considerarse de calidad artística, será algo valorado de forma secundaria. Puesto que “el valor principal se encuentra en el proceso de la actividad artística y no en el producto” (Martín del Campo Ramírez, 2000, p. 3).

Espina Barrio (2008, citado en Martínez Azumendi ((Comp.), 2008, p. 80) considera que “el proceso creativo necesita del afecto”. La música, con sus prácticas grupales, con la necesidad del entendimiento grupal para la consecución de un resultado artístico, va a favorecer dicho afecto entre sus participantes: “el niño se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un continuo (...) compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades” (Martín de Campo Ramírez, 2000, p. 6).

La creatividad se convierte en un instrumento de conocimiento intercultural; puesto que, la música es un proceso creativo que no reduce a palabras (como haría la poesía) la expresión de sentimientos y estados emocionales: “la música como medio natural para expresar sensaciones” (Correa, 2006, p. 403). De modo que, garantizaría el entendimiento, la comprensión del interior de cada persona, ya que de acuerdo con Tomás (2006) una de las principales características del ser humano son la creatividad y la recursión, habilidad ésta última que permite al individuo entender la mente de otros individuos, saber qué sienten o piensan. Es decir, que la educación musical ayudaría al discente a “observar, descubrir, analizar y valorar las realidades sonoras del mundo” (Fernández Faustín-Leibach, 2007, p. 4) y se convierte en “herramienta para cambiar la realidad, no sólo de los artistas, sino también de aquellas personas receptivas del arte” (Rebernak y Muhammad, 2009, p. 269).

Mass (2000) considera que la educación artística precisa una serie de enfoques que estimulen al máximo el proceso creativo, entendido éste como la posibilidad de lograr síntesis entre los conocimientos acumulados y las experiencias plurales. Así pues, todo proceso creativo artístico facilitará las experiencias plurales, cuestión que se pretende conseguir con cada una de las actividades musicales propuestas; ya que “la educación hoy debe perseguir el desarrollo de individuos multidimensionales, enormemente flexibles en su imaginación y en su comprensión de la multiculturalidad” (Ziegler y Bracho de Torrealba, 2000, p. 5). De esa celebración de la diversidad habla también la UNESCO (2006), que considera el valor y la aplicabilidad de las artes en el proceso de aprendizaje y desarrollo de las competencias cognitivas y sociales.

La música no sólo es un proceso creativo, sino que también es un proceso comunicativo (intercultural desde nuestro punto de vista) y, además, implica un proceso educativo. No obstante, pese a ser un proceso creativo que debería favorecer la libertad creativa musical, la improvisación como mejor medio de acercamiento a las emociones de los alumnos y como mejor medio de comunicación emocional entre ellos, las propuestas y su metodología se

ven sujetas a las estipulaciones de la legislación vigente. Por ello, el programa propuesto parte de la justificación de las actividades mediante los epígrafes legales correspondientes, viéndose limitadas en muchas ocasiones; pero, de ahí la importancia del epígrafe, que más adelante desarrollamos en este trabajo, centrado en las necesidades legales de la educación española, así como la importancia de los epígrafes centrados en formación de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La creatividad puede entenderse, también, como “la capacidad de integrar (...) de poner nuevos objetos o mirar de manera nueva los mismos objetos” (Mass, 2000, p. 1). De este modo, la música es un instrumento de grandísima utilidad para afrontar el “cambio” en las miradas hacia el otro; ya que la creatividad musical aporta vivencias que ayudan a conformar el conocimiento de la realidad; y, además, establece las bases necesarias para la maduración del individuo y para su integración social (Vera, 2000).

Paynter (1999, citado en Fernández Faustín-Leibach, 2007) considera que

*del pensar y del hacer con sonidos musicales surgen formas de llegar a conocer y formas de contar distintas a las de otras disciplinas (...). El pensamiento se encuentra con el pensamiento cuando compartimos nuestra propia creatividad y cuando escuchamos, comprendemos e interpretamos el resultado de la inventiva de otras personas. (p. 6).*

Todo arte, en concreto la música, demuestra ser una fuente inagotable de conocimiento que no requiere demasiados accesorios académicos para resultar interesante (Ziegler y Bracho de Torrealba, 2000). Partiendo de esta perspectiva, la música se convierte en un proceso artístico que atrae a todos los alumnos y, desde ese punto de vista, será el mejor vehículo para el trabajo de la comunicación intercultural; obviamente, siempre que todos los agentes

implicados hagan su aportación, es decir, que familiares, alumnos y profesores deben entender la importancia de potenciar la educación musical en los procesos de aprendizaje para “reforzar las culturas y la identidad locales” (UNESCO, 2006, p. 14) y favorecer, de este modo, el contacto intercultural.

¿Por qué el proceso artístico musical ha sido considerado desde esta investigación como uno de los mejores vehículos de aprendizaje intercultural? Se ha partido de las siguientes premisas (Ziegler y Bracho de Torrealba, 2000, p. 4): “el arte es expresión del espíritu humano y todos somos creativos”. Es decir, el arte y, en concreto la manifestación musical, ayudan en la apertura de actitudes mentales hacia el otro, ayudan en la valoración y exploración de las propias emociones y las de los demás...; de modo que, la creación musical se convierte en vehículo garante de la ingeniosidad, curiosidad y comunicatividad de los alumnos.

Otros autores como Vera (2000, p. 6) consideran que el arte (en concreto, la música) en la educación del discente, “crea individuos con una actitud abierta y progresiva, capaces de pensar por sí solos”. A nivel general, son muchos los autores que defienden la importancia del proceso artístico musical como herramienta más adecuada para el trabajo de determinados valores que llevarán a la consecución del respeto a otras culturas y de los intercambios y contactos entre ellas: Ros (2009, p. 3) considera que el “arte como lenguaje (musical, corporal, plástico-visual, oral y escrito), elemento eminentemente social, es indispensable su inclusión en el proceso de aprendizaje, ya que a través de él el pensamiento individual se apropia de la cultura del grupo humano al que se pertenece y la acrecienta”.

La música y, en concreto, la improvisación musical, es una forma de aprender a valorar otras ideas, es un proceso creador que facilita la integración mediante la maduración de la personalidad, de las relaciones interpersonales, de la motivación, de la confianza y de la autoestima (Fernández Faustín-Leibach, 2007).

Resumiendo, en palabras de la UNESCO (2006), uno de los objetivos de la educación artística se centra en fomentar la “expresión de la diversidad cultural”; de manera que, todo proceso artístico supone “un medio a través del cual se comunican los conocimientos culturales (...) y refuerza las identidades y los valores personales y colectivos, y ayuda a preservar y fomentar la diversidad cultural” (UNESCO, 2006, p. 4).

### 3. Proceso comunicativo

La Real Academia Española de la Lengua define el término COMUNICAR como la acción de “hacer a otro partícipe de lo que uno tiene”, “transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor”. Ahora bien, para Martín Rojo (2003) comunicarse no es únicamente intercambiar información, sino que implica una negociación de las relaciones con los otros, la construcción de la propia identidad y la de los otros, la transmisión de la imagen propia y la percepción de la imagen del interlocutor.

De acuerdo con Cherry (sin fecha, citado en Guijarro, 1990-1991, p. 267), la comunicación “es el proceso manipulador de signos mediante el que se intercambian mensajes entre los individuos de una sociedad” y presenta tres niveles: un primer nivel denominado Proceso en el que se manipulan los signos; un segundo nivel en el que se realiza el Intercambio entre los Individuos de la Sociedad; y, un tercer nivel en el que se intercambian los Mensajes.

Hacer partícipes a otros de nuestros conocimientos, de nuestros pensamientos, es la definición que más próxima está a los objetivos del diálogo intercultural, base de la educación intercultural. Ese diálogo que debe establecerse en todo proceso educativo intercultural, debe caracterizarse por “la escucha del otro con intención de comprender lo que dice y no de rebatirle” (García Martínez, 2007, p. 85). Y, de esa intención de diálogo se ha partido para la realización de muchas de las actividades propuestas: el profesor siempre aprende, su proceso de formación para la docencia nunca se detiene porque la clase (con todos sus componentes) se convierte en su nuevo centro de aprendizaje; el docente aprende de cada reacción del alumnado, de cada impresión, de cada respuesta, formándose continuamente, principalmente, gracias a la comunicación que entre ellos se consigue establecer. Todo ello porque “las diferentes situaciones en que se encuentran las personas les

permiten desarrollar vínculos de cualquier índole que les ayudan a su adaptación al medio” (Toledo, 1999, p. 1).

Así pues, el proceso comunicativo puede clasificarse no sólo por la naturaleza de los signos empleados durante éste (verbal o no verbal) sino también por su radio de extensión: interpersonal (cara a cara), grupal y masiva. Y, dentro de cada una de dichas posibilidades, son varios los factores que las determinan: las individualidades de cada persona, el grupo de procedencia, los vínculos entre las personas, los roles que tienen en la sociedad, las situaciones en las que se desarrolla la situación comunicativa y el contexto sociocultural. Al fin y al cabo, como afirma Martín Rojo (2003) las prácticas comunicativas “se regulan socialmente” como cualquier otra práctica social; de manera que, cuando se aprende una lengua se adquieren de forma conjunta determinados conocimientos acerca de las situaciones comunicativas y las formas de comportarse.

Obviamente, para que un proceso comunicativo tenga lugar con las máximas garantías de éxito, son muchos los factores que lo determinarán; entre ellos, algunas materias contribuirán en mayor grado a su consecución: la música contribuye al establecimiento de procesos comunicativos no verbales que ayudan al docente en la comprensión de estados de ánimo y actitudes, sin necesidad de la exteriorización verbal por parte del discente. Este hecho, ayuda en situaciones educativas con adolescentes, principalmente, o con niños de llegada reciente traumatizados en mayor medida por el proceso de cambio de geográfico.

Centrando la atención en el proceso comunicativo en sí, éste implica una transferencia de información y el compartir ésta. De manera que, no puede existir comunicación si entre el emisor y el receptor no tiene lugar cierto intercambio; así, igual debería suceder en la educación para que pueda considerarse intercultural: docentes y discentes deben mostrar una actitud de recepción ante la información que van a recibir a lo largo del proceso de enseñanza/aprendizaje, señalándose éste como un fenómeno de aprendizaje y

enseñanza para ambas partes. Es decir, que la comunicación es la esencia de la profesión docente, que “requiere de una intencionalidad manifiestamente distinta del simple comunicador” (Jiménez Jiménez, 1999, p. 2); pero, pese a ello, son muchas las ocasiones en las cuales se producen situaciones de incomunicación porque no se tiene conciencia del significado y condiciones adecuadas para que la comunicación se desarrolle positivamente. Entonces, ¿cuándo se puede decir que el proceso comunicativo se ha desarrollado positivamente? ¿Cuándo éste ha sido eficaz? De acuerdo con Silva (2009, p. 8), será eficaz “cuando se llega a un grado de comprensión aceptable por parte de los interlocutores”.

En la actualidad, es frecuente seguir nuevas corrientes, nuevas propuestas a la hora de afrontar los procesos educativos y formativos. Es decir, cuando se proponen nuevos métodos educativos que han obtenido buenos resultados con determinadas muestras de alumnado con unas determinadas circunstancias, éste tratará de aplicarse en otros contextos considerándolo factible. Pero, de este modo, se olvida que la metodología tradicional es igualmente válida; al fin y al cabo, la enseñanza como proceso comunicativo se remonta ya a la Antigüedad Clásica, momento en el cual filósofos como Platón o Aristóteles ya se servían de la dialéctica como vía de enseñanza. Y, siguiendo ese camino abierto por los clásicos, se puede entender la comunicación como algo más que un intercambio de mensajes: es una forma de transmitir “valores y contravalores. (...) significa poder y el poder se adquiere por la capacidad comunicativa. (...) vehículo para convencer o del docente para motivar a sus alumnos” (De la Torre, 2001, p. 115).

Este mismo autor considera que la comunicación educativa es un proceso que permite definir conceptos, proyectar valores morales, intercambiar información, tomar decisiones y favorecer la socialización. Jiménez Jiménez (1999, p. 2) también considera que la “educación se adquiere a partir de procesos comunicativos”. La intervención educativa puede, entonces, crear un espacio (Martín Rojo, 2003) en el que los hablantes sean conscientes de las diferencias y de que les resulten enriquecedoras, desarrollando así una

competencia comunicativa intercultural. Heinemann (1980) por su parte, establece que la educación y la enseñanza son un proceso comunicativo a través del cual se transmiten competencias y facultades comunicativas que permiten desarrollar comportamientos sociales propios de cada cultura:

*La adquisición misma de las facultades comunicativas sólo es posible a través de la comunicación. Así pues, los procesos de transmisión y aprendizaje son también primordialmente procesos de comunicación. La relación entre comunicación y enseñanza es, por tanto doble: (...) la enseñanza es un proceso comunicativo, y (...) es una función de la enseñanza el desarrollar facultades comunicativas. La comunicación (...) factor esencial de socialización. (p. 80).*

De esta manera, el mismo autor establece que la enseñanza como proceso comunicativo se verá influida, y/o determinada, por las expectativas sociales y la organización escolar (planes de enseñanza, formación del docente, interacción alumnos-docente), principalmente.

El proceso de enseñanza/aprendizaje como proceso comunicativo supone el establecimiento de una comunicación bidireccional entre el docente y el discente (acto didáctico interactivo), más allá de la mera transmisión informativa por parte del profesor (comunicación unidireccional, acto didáctico informativo):

*En principio se hace coincidir emisor con docente y receptor con discente, por ser, normalmente los primeros de estas parejas quienes inician la relación, no obstante a lo largo de los procesos, en el caso de la educación tanto uno como otro pueden alternar las posiciones y ser, mediante la interacción y la bidireccionalidad, emisor o receptor. (Jiménez Jiménez, 1999, p. 4).*

Además, si se añade una recapitulación de la información y una posterior demanda de respuesta por el discente, se tratará de un acto didáctico retroactivo.

Sintetizando, de acuerdo con Tejera (2008),

*un proceso realmente educativo tiene lugar solamente cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo que propicia el desarrollo del individuo, su personalidad y del grupo escolar, así como del profesor, ya sea como profesional y persona. (p. 3).*

Antes de iniciar la disertación acerca del proceso comunicativo, específicamente intercultural, deben concretarse los elementos que rodean o toman parte en el proceso educativo-comunicativo: el contexto, el emisor, el receptor, el mensaje y el código de comunicación.

En primer lugar, el contexto podría definirse como “el envolvente sociocultural de los significados” (De la Torre, 2001, p. 125). Determina las relaciones que se puedan establecer entre el docente y el alumno con los otros elementos implicados en el acto educativo-comunicativo; y, de acuerdo con Austin (1999) es todo aquello que forma parte del entorno y resulta significativo en la formación y en el desarrollo de la cultura de un grupo humano concreto, de manera que, incorpora lo simbólico, una representación relevante para algún individuo concreto.

Las posibles diferencias entre culturas se originan en el contexto cultural, es decir, aspectos como la geografía y el clima afectan a elementos tan

cotidianos como la vestimenta, los alimentos ingeridos, las construcciones para vivir... Además, el contexto histórico se convierte en otro determinante de las culturas, ya que determina el comportamiento y el pensamiento de cada pueblo; así como, el contexto económico ejerce si cabe una mayor influencia, determinando e influyendo en cada uno de los anteriores.

Una breve concreción antes de la explicación de las figuras del receptor y del emisor: en todo proceso educativo interactivo, docente y discente alternarán ambos papeles; puesto que, un proceso comunicativo es recíproco, de intercambio, y emisor y receptor deben aprender unos de otros, para que el proceso de enseñanza/aprendizaje obtenga el éxito esperado.

En segundo lugar, en este proceso educativo el docente se convierte en emisor, codificando la información para que el receptor pueda asimilarla. Y, si éste se encuentra ante una clase con receptores procedentes de otros contextos socioculturales, es su obligación saber adaptar su mensaje a éstos; de ahí, la importancia de la formación del profesorado en situaciones interculturales.

El receptor, en tercer lugar, debe tener interés en la recepción del mensaje. Así pues, el receptor (sea educando o educador) debe caracterizarse por:

*Sus actitudes frente al emisor, (...) sus actitudes frente a los contenidos del mensaje, (...) la falta de atención distorsiona los mensajes recibidos, (...) la atención del público suele deberse al interés por el tema, al lenguaje o modo de expresarse el emisor, al ambiente. (Camacho y Sáenz, 2000, citado en De la Torre, 2001, p. 133).*

De manera que, se puede decir que el emisor determina aquello que va a comunicar, estructurando el mensaje, seleccionando el código utilizado en su

transmisión; mientras que, el receptor capta ese mensaje, decodificándolo, interpretándolo y enviándolo de retorno al emisor.

En cuarto lugar, el mensaje contiene la esencia de la comunicación. Y, a nivel didáctico, todo mensaje didáctico se caracterizará por aportar información significativa, por apoyarse en unos conocimientos adquiridos, por redundar en aspectos complejos para tratar de esclarecerlos...

Y, por último, el código de comunicación es el portador del significado que se quiere transmitir. Debe hablarse de un código compartido que posibilita que emisor y receptor se entiendan, favoreciéndose las posibilidades de intercambio. Este código comunicativo puede ser verbal o no verbal, siendo ambos igualmente válidos para la transmisión del mensaje al receptor y para que éste lo comprenda.

Ya en el caso que nos ocupa, debe centrarse la atención en la comunicación entre personas con diferentes trasfondos socioculturales: así, los procesos comunicativos entre personas de culturas diferentes recibirán la denominación global de “comunicación intercultural”, pudiendo hablarse al mismo tiempo de comunicación intracultural y comunicación intercultural. Dentro de lo intercultural, De la Torre (2001) considera que sin un código compartido no es posible la comunicación. Correcto, hasta cierto punto: no es posible la comunicación verbal; pero, la comunicación no verbal es otra opción a tener en cuenta. Con ella, se expresan emociones, estados de ánimo, sentimientos con respecto a determinadas situaciones, elementos o personas, de un modo igualmente válido y factible que con la comunicación verbal. Al fin y al cabo, no puede obviarse que la comunicación intercultural “se identifica con procesos de interacción, tanto verbales, como no verbales, que se dan entre los miembros que pertenecen a grupos culturales diferentes en situaciones de diversidad” (Tourrián, 2005, p. 20).

De hecho, podría establecerse un símil musical muy venido al caso: durante el Romanticismo, compositores como Beethoven plasmaron en su

correspondencia con amigos u otros músicos sus opiniones acerca de la mejor transmisión de las emociones y pensamientos; muchos consideraron que la palabra limitaba las emociones que mejor podían expresarse con la música (como ejemplo las romanzas sin palabras de Mendelshonn).

En la comunicación intercultural, los “participantes perciben a su contraparte como un foráneo; es decir, entran en juego códigos comunicativos, valores, costumbres, actitudes de agrado, preocupación, extrañeza, frustración, defensa, inseguridad, etc., de culturas diferentes” (Zierer, 2004, p. 3). Según este autor, lo foráneo como concepto asociado a la terminología intercultural, podría definirse como:

*\* Algo que se encuentra más allá de determinada línea de separación en el espacio; algo que proviene de fuera, algo forastero.*

*\* Algo aún no conocido, que puede despertar curiosidad e inquietud para ser conocido, y con lo cual es posible familiarizarse.*

*\* Algo desacostumbrado, inapropiado o irregular en contraste con lo acostumbrado, apropiado y regular (en la cultura propia), que puede despertar preocupación y una actitud de defensa (minorías étnicas o religiosas).*

*\* Algo raro que se acepta como misterioso o trascendental (más allá de lo captado por los sentidos). (pp. 6-7)*

La comunicación intercultural se define, de acuerdo con Toledo (1999, p. 1), como un “intercambio entre personas procedentes de culturas diversas que consiguen comunicarse de una forma razonable”; es una “relación interpersonal donde intervienen personas con unos referentes culturales lo suficientemente diferentes como para que ello pueda causar alguna barrera importante que dificulte su comunicación” (Vilà, 2004, b, p. 1). De manera que, Rodrigo Alsina (1999) señala entre sus objetivos el establecimiento de los fundamentos del intercambio intercultural, la eliminación de los estereotipos negativos que

producen unas culturas respecto a otras, el inicio de la negociación intercultural desde la igualdad y la relativización de la cultura propia. Es decir, que no podrá conocerse al otro si no se conoce la propia cultura a fondo, asumiéndose que para lograr una comunicación intercultural eficiente se debe aceptar la “relatividad cultural de que cada cultura es tan válida como las otras” (Austin, 1999).

Cuando se conoce la cultura del interlocutor es posible lograr mayor eficacia en la comunicación; puesto que, el riesgo de alteraciones en la comunicación será menor y se evitará que ésta fracase. La comunicación intercultural sólo podrá producirse cuando los grupos que participen de ella asuman los significados “del otro”, es decir, cuando comprendan y/o entiendan qué significados tienen determinadas acciones para “el otro”: la comunicación intercultural “es el grado de vida compartido” (Austin, 1999). Así pues, se precisa el desarrollo de una competencia intercultural, que no sólo “abarca los conocimientos lingüísticos” (González, 1999) sino que tendrá en consideración las especificidades culturales, para evitar conflictos interculturales. Cuanto más conocemos otras culturas, más se reflexiona sobre la propia, consiguiendo resaltar las semejanzas que unen a todas las culturas más que las diferencias entre ellas; de manera que, si uno quiere establecer una comunicación intercultural en igualdad, se debe poner mucha atención a los elementos contextuales que permitan que ambas partes se sientan en razonable igualdad de condiciones.

La comunicación intercultural nos obliga a cambiar, a trabajar otros puntos de vista diferentes, hecho que aumenta el nivel de “complejidad cognitiva” de cada persona (Rodrigo Alsina, 1997, p. 5). De esta manera, la visión de los demás es más amplia y las interpretaciones menos rígidas, posibilitando nuevas categorías que permitan un sentido adecuado a las conductas de los otros. Deben evitarse “los malentendidos, los estereotipos, los prejuicios son verdaderas barreras a la comunicación intercultural y hay que luchar activamente contra ellos” (Bartolomé, 1997, p. 8).

La adquisición de una “competencia intercultural” supone “el dominio del otro idioma, y de patrones de conducta adecuados dentro de la otra cultura” (Zierer, 2004, p. 35). Pero, antes de conseguirla, este autor distingue cuatro fases: una primera de experimentación como algo novedoso, otra de distanciamiento de la otra cultura, una tercera de mejora de la relación con la otra cultura y la cuarta de superación de todas las reservas frente a la otra cultura y sus miembros, considerándose el contacto con ella un enriquecimiento de la cultura propia.

Esa competencia intercultural que debe lograrse es definida por Chen y Starosta (1996, citado en Rodrigo Alsina, 1997, p. 3) como la “habilidad para negociar los significados culturales y de actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo a las múltiples identidades de los participantes”. Y, si la comunicación entre miembros de una misma cultura es complicada, resulta lógico el resultado de la comunicación entre miembros de culturas diferentes: la interpretación de los mensajes está acorde con los conocimientos de cada persona, más allá de pertenencias a unas culturas u otras. De modo que, por desgracia, suelen ser más comunes las situaciones de comunicación intercultural presididas por la asimetría y las diferencias de poder (Martín Rojo, 2003); diferencias que hacen que las diferentes maneras de comunicarse se conviertan en mecanismos de diferenciación y exclusión social, dado que ciertos hablantes se consideran legitimados socialmente para imponer sus formas sobre otras.

Por su parte, Palacios de Torres (2009) define la competencia comunicativa intercultural como el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos que favorezcan la comunicación intercultural. Mientras que, por otra parte, Silva (2009, p. 8) la considera “no tanto como un conjunto de saberes y conocimientos, sino más bien como un conjunto de habilidades y disposiciones hacia la tolerancia, respeto, convivencia y comprensión de lo otro, de lo ajeno”.

Para conseguir una competencia intercultural debe alcanzarse una “sinergia” (Rodrigo Alsina, 1997, p. 3) entre los ámbitos cognitivos y emotivos, para producir una conducta intercultural adecuada. Ahora bien, debe especificarse que la competencia cognitiva intercultural se refiere al mayor grado de conciencia de las propias características culturales y de los propios procesos comunicativos; así como de los procesos comunicativos y características culturales “del otro”; y, por otra parte, la competencia intercultural emotiva se produce “cuando las personas son capaces de proyectar y de recibir las respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones interculturales” (Chen y Starosta, 1996, citado en Rodrigo Alsina, 1997, p. 6). Aquí, salen a escena emociones como la ansiedad, la empatía y la motivación, su mayor o menor grado facilitará y garantizará el éxito de la comunicación intercultural.

Desarrollar una comunicación intercultural eficaz supone algo más que el conocimiento de las otras culturas, sino ser capaces de repensar la propia, de reconocer y superar el choque cultural, promoviendo relaciones en la vida cotidiana, superando la ansiedad que produce dicha situación comunicativa mediante el encuentro de medios de entendimiento común. Y, para lograr todo ello,

*El profesor juega un papel importante en la enseñanza (...) no sólo al impartir las cuatro habilidades de la lengua, sino en las herramientas que pone a disposición de los estudiantes para una valoración de ambas culturas, así como para el reforzamiento de su identidad, sin exclusiones ni desigualdades. (González, 1999, p. 3).*

Todo proceso comunicativo, intercultural o no, será satisfactorio cuando se llegue a un grado de comprensión aceptable para los interlocutores. Sin embargo, cuando la comunicación intercultural no se desarrolla de forma eficaz, Zierer (2004) considera que el problema radica en las diferencias entre ambas culturas en cuanto a:

- \* *Verbalización: grado de dominio del otro idioma, economía verbal.*
- \* *Contacto visual y corporal.*
- \* *Formalidades en contextos sociales.*
- \* *Creación de relaciones sociales.*
- \* *Tabúes determinados por creencias religiosas, costumbres, naturaleza, etc.*
- \* *Conceptos de orden ley, derechos y obligaciones, trabajo, relaciones maritales, educación, etc.*
- \* *Concepto y defensa de la identidad cultural.*
- \* *Estilo de vida.*
- \* *Objetivos del encuentro.*
- \* *Circunstancias del encuentro.*
- \* *Ideología política.*
- \* *Cualidades personales.*
- \* *País de procedencia- país de arribo. (pp. 31-34).*

Ahora bien, ¿cómo poner en práctica esta comunicación? Según Vilà (2004, b) se cuenta con siete modelos básicos de intervención para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural, separados en función de su orientación cognitiva o experiencial: cognitiva (modelo cognitivo, de atribución de significados, de autoconciencia cultural y de conciencia cultural) y experiencial (modelo de transformación comportamental, de aprendizaje experiencial y el interaccional).

Concretando, de acuerdo con Rodrigo Alsina (1997) se puede decir que la comunicación intercultural tiene los siguientes objetivos: establecer los fundamentos del intercambio intercultural, eliminar los estereotipos negativos que cada cultura produce de las otras culturas, se debe iniciar la negociación intercultural y, por último, relativizar la propia cultura, hecho que llevará a la comprensión y final aceptación de otros valores alternativos. Por su parte, Palacios de Torres (2009) considera que el objetivo fundamental será el cambio

en las actitudes, despertar el interés por acercarse a otras culturas y realidades, favoreciendo la empatía y sensibilidad hacia las necesidades del otro.

## 4. Proceso comunicativo intercultural musical

Los seres humanos expresan sus emociones, sus pensamientos,... a través de la música; y, éstos son captados por los demás y decodificados a palabras tras un análisis de la obra musical. La música es una manifestación de ideas, sentimientos, situaciones y vivencias de una sociedad, motivando su utilización el acercamiento a la comprensión de la cultura de un pueblo determinado.

Correa (2006, p. 413) considera la música como un medio de comunicación similar a cualquier otro, “sólo que su mensaje consiste únicamente en “sensaciones””.

La música es un medio de comunicación humana, de acuerdo con Donington (1982), se puede establecer que los sonidos expresados fortuitamente no contienen un mensaje a no ser que se proyecte en ellos algún significado. De modo que, la música pone de manifiesto la dimensión comunicativa del sonido; descubriéndose en ella toda una “semanticidad” que implica una red discursiva y, por ello, precisa inscribirse en diversos trayectos interpretativos.

La acción comunicativa de la música, y del arte en general, ha sido objeto de análisis a lo largo del tiempo. Básicamente, se han descrito dos líneas en la percepción del texto musical: una que considera que lo propio de la música es la evocación de sentimientos, emociones y acontecimientos; y, otra que considera que la música es un arte que significa en sí misma, no refiriéndose a otras realidades diferentes a las de su propio campo. Es obvio que la música crea actitudes positivas de cara al proceso de aprendizaje, ya sea intercultural o no, convirtiéndose en una actividad participativa, creativa y divertida.

La semiótica ayuda a redefinir el proceso comunicativo de la música. Se cuenta con un código (el lenguaje musical, propiamente dicho), un canal, un receptor, un mensaje y un emisor. El receptor es algo más que un simple consumidor, ya que está implicado con el emisor para que el texto musical no sea considerado como algo existente a priori, “independientemente de toda experiencia histórica o individual” (Adell, 1995, p. 3). De modo que, el proceso de recepción en la comunicación musical es activo porque cada receptor interpreta y pone en marcha, a su vez, nuevos procesos comunicativos.

El filósofo alemán Hamann consideraba que la música era la lengua más antigua (Fubini, 1988, citado en Palomares, 2004). El lenguaje de la música no se mueve en el terreno de lo abstracto, muestra una gramática real desde que el discurso del compositor surge de su pensamiento hasta que llega al público “se suceden diversas fases a través de un recorrido complejo, en el que se desencadenan procesos comunicativos propios de este lenguaje, como el análisis de la obra, la interpretación, la producción, la percepción y la comprensión” (Palomares, 2004, p. 15).

La música como parte de la cultura de cada país, tiene su presencia en la educación formal y el currículo ha tratado, cada vez más, de recoger las manifestaciones propias de cada zona de nuestro país, yendo incluso más allá y aceptando las manifestaciones musicales propias de otras zonas del continente europeo y de estela occidental, como por ejemplo, la música africana. Todo ello, debe agradecerse a la presencia en el territorio de otras culturas no occidentales, que cada vez más, reclaman la consideración de su presencia de cara a la práctica educativa.

La presencia de la música en el currículo puede traducirse como un intento de crear un espacio de mutuo acercamiento, ya que todos los colectivos tienen su presencia en esta aula. Todos los alumnos acuden a esta clase y participan de las mismas actividades, con la intención de crear un espacio de comunicación interpersonal a través de la práctica musical. Debido a ello, es lícito considerar que la música resulte más útil que otras asignaturas para tratar

de garantizar la comunicación intercultural entre los alumnos: en ese tiempo lectivo, todos los alumnos conviven, comparten la práctica musical, dependen los unos de los otros para conseguir transmitir el mensaje musical,... no hay alumnos excluidos (aquellos que en otras materias son apartados para reforzarles, aquí son incluidos), todos los grupos que para otras materias están separados en niveles son unidos en ella. Y, por ello, esa situación que la legislación establece para el aula de música, la convierte en el escenario ideal para trabajar la interculturalidad.

De manera que, las canciones muestran “ideas, sentimientos, situaciones y vivencias de un pueblo (...) todos los acercamientos que se pueden hacer a ésta, están ligados a la enseñanza de civilización (historia, sociología, cultura) (...) además de acercarnos a la comprensión de la cultura de un pueblo determinado” (Cruz, 2003, p. 11).

Retomando la comunicación como fenómeno, Alcalde (2003, p. 1) considera que en la música se agrupan todos los parámetros de la comunicación auditiva, como son “la física del sonido, la formación de Gestalt, la expresión empática como significado, la gestión del tiempo y del espacio sonoros, la comprensión simbólica”. Al fin y al cabo, la música es un discurso sonoro, comparte signos con otros lenguajes (los fonemas son como las notas musicales) y presenta “regularidades que hacen pensar en un comportamiento gramatical” (Alcalde, 2003, p. 1).

Blanco (2005, p. 12) considera que las canciones “como melodías que a través de su lenguaje (...) transmite todo tipo de sentimientos (...)”, son sensaciones que pueden ser interpretadas en contextos sociales diferentes, puesto que son temas que aparecen todas las culturas, con similares o diferentes tratos. Esta línea de pensamiento es compartida en la presente investigación, puesto que la utilización de las canciones en diferentes lenguas ha sido uno de los recursos utilizados en la propuesta educativa musical intercultural.

La música encierra varias posibilidades interpretativas, con significados abiertos y, al mismo tiempo, cerrados. La música ofrece un lenguaje accesible para todos los intérpretes; puesto que, normalmente, todos aprenderán al mismo tiempo a comunicarse a través de ella. La música despierta reacciones en las personas que la leen, influyendo positivamente en su proceso de aprendizaje. La música, con sus estructuras repetitivas (en ocasiones) facilita la comprensión y asimilación del lenguaje que utiliza, ya sea la lengua propiamente dicha o el lenguaje musical en sí. Así lo afirma Santos Asensi:

*Es ciertamente difícil escapar al ámbito de lo musical en el mundo contemporáneo. Es mucho más que una manifestación artística, es un fenómeno cultural que no conoce fronteras y que actúa, por una parte, como reflejo de nuestras actitudes y convicciones personales, y por otra, como espejo de la manera de sentir y relacionarse de una sociedad en una época determinada. (Santos Asensi, 1997, citado en Blanco, 2003, p. 15).*

Por todo ello, la música, práctica y teórica, se convierten en un instrumento adecuado para relacionarse, comunicarse y apreciarse, a todos los niveles posibles. A nivel intercultural, la música es un instrumento que favorece el intercambio cultural y el contacto cultural, pudiendo trabajarse éstos sin provocar rupturas ni situaciones desagradables entre los diversos participantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Martínez Sallés (2006) considera que:

*¿Por qué no aproximarnos a un país a partir de su música? En los países hispanohablantes, la música comercial que se escucha en los medios de comunicación de masas no está muy alejada de la música popular, intrínsecamente enraizada en las tradiciones de la comunidad. Así pues, siguiendo sus canciones no solo conoceremos un aspecto importante de un país sino*

*también ramificaciones y vínculos para entender algunas claves de su cultura. (p. 9).*

Las materias artísticas son las que han recogido el testigo de la educación intercultural, de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente (puede consultarse el Capítulo III, a este respecto). En ellas, se han incluido aspectos que contribuyen a la aceptación de la transformación de la sociedad actual debidos a los contactos con los nuevos ciudadanos del territorio español. A través de asignaturas como la música, se pretende establecer un espacio para la autoexpresión, el entretenimiento compartido, el respeto a las prácticas diferentes, etc.; todo ello, para garantizar el respeto a la diversidad y su aceptación y apreciación, por encima de todo. De modo que, la integración de las manifestaciones culturales en la escuela supone el desarrollo de la “sociabilidad, colaboración, autonomía, fomentar el gusto por el trabajo en grupo, conocer las costumbres y la cultura popular, favorecer el desarrollo de un sistema de valores propio” (Gallego, 2004, p. 2).

De acuerdo con Cívico y Morales (2005, p. 4), la Educación Musical “propone que el sujeto tenga oportunidades y los medios necesarios para acercarse y relacionarse (...) con el fin de prepararlos para un uso consciente y crítico de los productos de la cultura”. Cuando se aprende una lengua nueva, no sólo se aprenden las características de ésta, sino que ese aprendizaje incluye la participación en la sociedad de acogida, “conocer los valores de sus miembros, saber qué tienen, piensan, sienten, dicen, hacen, en fin conocer su cultura” (Vásquez, 2007, p. 1).

La música “contribuye, al igual que la Lengua, al desarrollo de la oralidad” (Cívico y Morales, 2005, p. 12), ayuda a construir un sentido de pertenencia y a valorar las producciones propias y ajenas, facilitando la extrapolación a otras actividades de la vida cotidiana. Resulta entonces indiscutible, de acuerdo con Vásquez (2007) el valor de las canciones para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

La música es una muestra cultural más de cada país, de cada comunidad lingüística (Martínez Sallés, 2006), así como un producto “intrínsecamente intercultural” y cargada de valores (en el caso de canciones con letra). Por todo ello, la música se convierte en el vehículo más adecuado para el trabajo de la interculturalidad; siguiendo palabras de Swanwick (2000, citado en Gallego, 2004) en ella destaca su triple dimensión:

*como lenguaje, sistema con poder de comunicación, dimensión estética y medio de comunicación entre los seres humanos en un lenguaje que, hasta cierto punto, es de carácter universal y que, por otro lado, se basa en códigos culturalmente establecidos en cada sociedad. (p. 1).*

En definitiva, la música lleva consigo la imagen del tiempo y de la sociedad de la que parte, como “fuente importante de información cultural” (Instituto Cervantes, 1994, citado en Abio y Barandela, 2000, p. 245), convirtiéndose de este modo en la herramienta idónea para la pedagogía intercultural.

### **Capítulo III: Referencias legales educativas e interculturalidad**



## 1. Referencias legales

*“La educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua”*  
UNESCO<sup>11</sup>.

Toda acción educativa positiva y con perspectiva de futuro debe ser respaldada y validada por la pertinente legislación. La sociedad española ha afrontado gran cantidad de cambios sociales a lo largo de la última década, cambios que la han llevado a plantearse la necesidad de un cambio a nivel educativo y formativo.

Por todo ello, se hace necesaria una revisión de la legislación educativa española desde dos ángulos distintos pero, con mucho en común, desde el punto de vista de las aportaciones para el desarrollo de la interculturalidad y de la educación en los valores de la diferencia; al mismo tiempo, se precisa un epígrafe independiente con una serie de consideraciones sobre los aspectos mejorables y las propuestas para responder adecuadamente a las nuevas necesidades educativas. Nuestra atención se centrará en la Educación Primaria y apuntará, sólo tangencialmente, a los enfoques dados en la Educación Secundaria Obligatoria.

---

<sup>11</sup> UNESCO (2002). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural* (p. 1). México.

## 2. Legislación educativa española y sus relaciones con la interculturalidad

Este recorrido tendrá como punto de partida la referencia legal más temprana e irá avanzándose hasta la actualidad; de manera que, se realizará un análisis comparativo de cada una de ellas. No obstante, debe señalarse que no tiene que resultar extraño que haya costado mucho la inclusión de referencias a la educación intercultural, dado que, en muchas otras cuestiones, como por ejemplo la discapacidad, el proceso ha sido similar: lento y tardío. En una escuela homogenizadora, ha costado mucho hablar de educar en la diversidad en el aula: al principio, esa denominación incluía a los niños “especiales”, aquellos que no tenían un proceso de aprendizaje igual de rápido que los otros niños; y, más tarde, con la llegada de inmigrantes y sus efectos escolares, los profesionales comenzaron a encontrarse con otro tipo de niños que, si bien no tenían problemas de aprendizaje derivados de psicopatologías, sí tenían desarrollos diferenciados derivados al desconocimiento de la lengua o derivados de conocimientos diferentes a aquellos presentes en los currículos del sistema educativo español.

La necesidad de la inclusión de las referencias legales referentes a la interculturalidad, propiamente dicha, o a elementos próximos a ella, se debe a que todo sistema educativo europeo debería ser diseñado y creado para dar respuesta a las necesidades de unas sociedades heterogéneas como las actuales, en constante cambio. Por ello, estos procesos de reforma legal tendrán que tener como objetivos principales “abrir las escuelas a la diversidad, la riqueza y la complejidad de las nuevas sociedades pluriculturales” (Centro de Investigación y Documentación Educativa, CIDE, 2005, p. 1).

Ante esta situación, paulatinamente, fueron introduciéndose ciertas referencias en la legislación educativa española. Así, en primer lugar la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación*, en

cuyo *Título Preliminar, Artículo Primero, Apartado 3*, establece que “los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a recibir la educación a que se refieren los apartados uno y dos de este artículo” (pp. 21015-21022). Dicha referencia a estos educandos supuso una primera aproximación a la consideración acerca de los derechos educativos de los inmigrantes.

Otros puntos relevantes, con efectos interculturales, que se mencionan en el *Artículo Segundo del Título Preliminar* son: “la formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España, y la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos” (pp. 21015-21022).

De gran importancia para conseguir el respeto del otro dentro de los currículos de las diversas materias que conforman los programas escolares, resulta la referencia a la propia pluralidad existente en el territorio español. España no es más que el resultado de la unión en un solo Estado de diversos reinos, con sus lenguas, tradiciones, folclore, literatura, arte... diferentes. Esa diferencia es aquello que enriquece el país; así como, también enriquece la diferencia proveniente del exterior: la mala pedagogía parecer ser aquella que no sabe aprovechar los recursos con lo que se cuenta para enriquecernos y comprender, entender, aquello que viene de fuera de nuestras fronteras. Y, para remarcar lo ya asentado en los apartados anteriores, el *Artículo Sexto, Apartado 1* estipula que: “Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando” (pp. 21015-21022).

Muchos de los artículos de esta Ley fueron derogados por otras en 1995 y 2006, que ya irán siendo citados. Los niños hijos de inmigrantes fueron incluidos en esa primera referencia, de modo que no serían precisas otras similares; no obstante, se podría comparar la continua insistencia en recalcar su presencia y sus derechos (inherentes a todo proceso educativo de los menores de edad) con la insistencia en la denominación “todos/as, niños/as”,

como si esas formas lograsen modificar la problemática del género, los malos tratos o el machismo y las actitudes de desprecio a la mujer.

Siguiendo el hilo de pensamiento sobre que todas las personas que habitan en un país deberían ser ciudadanos (si la documentación es correcta) con los mismos derechos, las leyes que les rigen deberían contar con ello. Es decir, deberán ser elaboradas de forma que no se discrimine de palabra o hecho a ningún ciudadano. Es necesaria la precisión de este punto porque en el *Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio* (BOE 13/09/1991), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, se establece la eliminación de cualquier discriminación formativa: en esas enseñanzas mínimas, que son comunes a todos los españoles y, debido a ello, deben propiciar el entendimiento y la convivencia en torno a unos valores compartidos, pese a posibles cambios de residencia.

El problema se plantea, entonces, en qué ocurre en situaciones como la de un niño educado en España sin nacionalidad española: ¿no cuenta también con esas enseñanzas mínimas como comunes a los niños hijos de españoles? Como ya quedó señalado, debería plantearse la modificación de la forma de redactar dichas leyes (muchos de sus artículos han sido derogados con otros decretos y leyes posteriores). Se irá observando cómo ese vocabulario se va a modificar; no obstante, las modificaciones desde hace cuatro años hasta la fecha, parece que no han podido responder adecuadamente a las diversas problemáticas que ha vivido el país, observándose la necesidad no ya de una reformulación (siempre necesaria) sino de una aplicación práctica de la misma.

El respeto a la diferencia sí queda reflejado en este Real Decreto, considerándose que los alumnos deben comportarse de forma solidaria con otros alumnos, mostrando rechazando ante cualquier discriminación sexual, social, religiosa, racial, etc.

En ese mismo año, pocos meses después, se redactó el *Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la*

---

---

*educación primaria*<sup>12</sup>. Y, aquí, quedan reflejadas claras referencias a la necesaria “adecuación” a las necesidades del alumnado, es decir, como la sociedad cambia debido a cuestiones como los procesos migratorios (derivados de situaciones económicas o bélicas), los currículos deben adaptarse a dichos cambios. Éstos deben incluir elementos que los acerquen al alumnado al cual deben exponerse y desarrollarse, teniendo pues que contar con cierta presencia pluricultural: el currículo establecido debe adecuarse a las circunstancias del alumnado, del centro educativo, así como a las características de su entorno sociocultural.

En ese mismo Real Decreto se hace referencia a la “compensación” de los niños que acaban de tomar contacto con la institución educativa española. De manera que, se menciona la educación de la diversidad como un “proceso compensatorio” de las desigualdades derivadas de la procedencia diversa del alumnado, y no sólo como diversidad comprendida como características personales diferenciales. Obviamente, nos alejamos de dicha apreciación, puesto que consideramos dicho planteamiento incorrecto, ya que la atención a la diversidad procedente de los flujos migratorios es un proceso intercultural y no compensatorio.

De acuerdo con los datos estadísticos aportados por el CIDE referentes a la evolución de la presencia del alumnado extranjero en las Enseñanzas de Régimen General, se puede observar cómo entre 1993 y 2004 se produjo una tendencia al alza a un ritmo vertiginoso:

---

<sup>12</sup> Será derogado con el *Real Decreto 115/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria.*

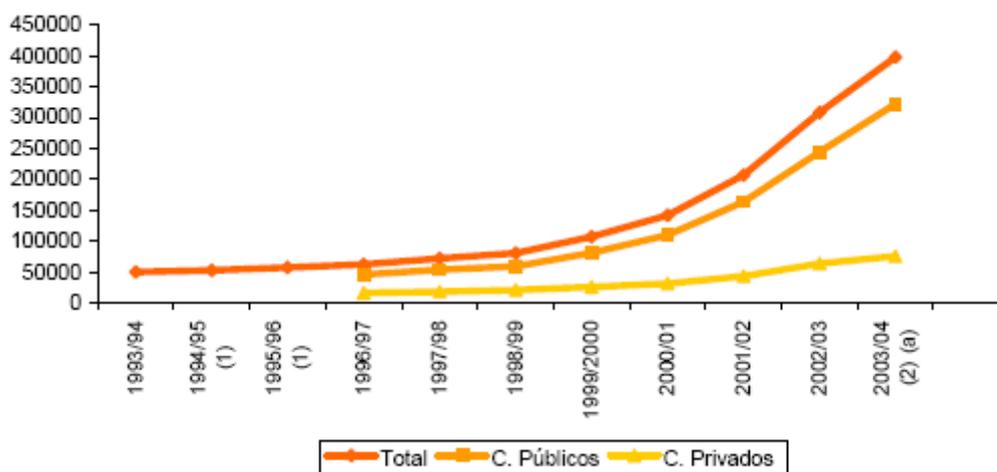


Tabla nº 2: Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín cide de temas educativos*, 13, 2.

Estos datos muestran cómo se hace realmente necesaria la adecuación de la legislación educativa, para tratar de dar respuesta a las necesidades educativas de los nuevos miembros de la comunidad escolar, así como a los que ya se encontraban en ella y precisan de un idéntico período de adaptación a los cambios, a todos los niveles. Para tratar de responder a ese visible incremento del alumnado extranjero, un poco más adelante en el tiempo, la *Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*. Pero, antes, debe mencionarse la *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en su redacción dada por las leyes orgánicas 8/2000, de 22 de diciembre, 11/2003, de 29 de setiembre, y 14/2003, de 20 de noviembre*. Así, serán señalados sus cambios más significativos.

Un importante paso para la legislación española fue el reconocimiento de ciertos aspectos en los que la propia realidad del fenómeno migratorio superó las previsiones establecidas por la citada Ley anterior. De gran significación fue la mejora en el planteamiento de las referencias a los extranjeros, citándoseles como: “residentes con derechos y obligaciones comparables a los de los ciudadanos de la Unión” (pp. 45508-45522). Una afirmación que abre un debate interesante que podría centrarse en cuáles

serían, entonces, las diferencias entre un ciudadano europeo y un residente extranjero, en cuanto a derechos y obligaciones.

En cierta manera, resulta innecesario este Título II relativo al régimen jurídico de las situaciones de los extranjeros, puesto que estipula una serie de mejoras destinadas a incentivar la llegada de extranjeros que deseen residir en España. No parece conveniente si tenemos en cuenta que cuando un inmigrante llega al destino que desea, ya contaba mentalmente con la posibilidad de mejorar no sólo laboralmente, sino socialmente, familiarmente, etc. De hecho, en los últimos años, se ha podido observar un incremento del alumnado extranjero que se ha matriculado en Bachillerato, curso destinado a la preparación del acceso a enseñanzas universitarias, o bien en Ciclos Formativos:

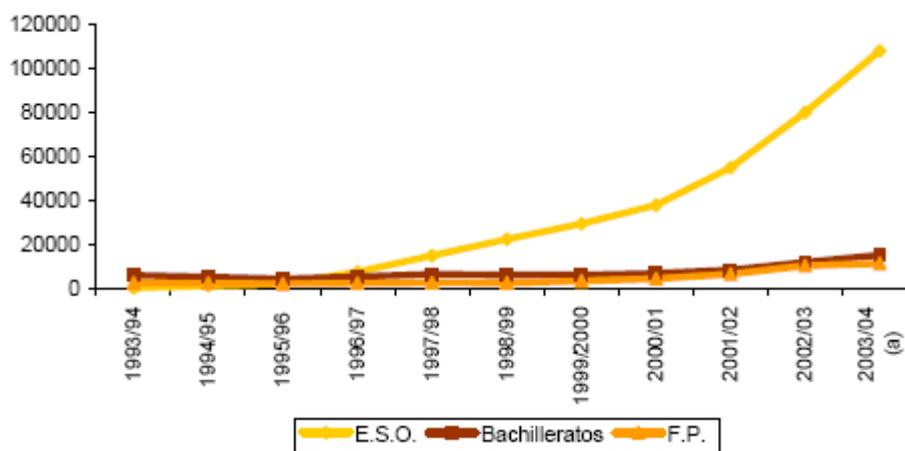


Tabla nº 3: Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín cide de temas educativos*, 13, 4.

En, la *Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre*, se aborda la inmigración como un hecho estructural; es decir, la inmigración comprenderá una serie de medidas de actuación en diversos niveles, de forma que se garantice el acceso a los derechos y libertades, así como al cumplimiento de las obligaciones correspondientes para conseguir la plena adaptación a la sociedad española, y siempre manteniéndose las tradiciones del lugar de origen, sin atender contra los derechos y libertades humanos básicos.

Con respecto a la materia educativa, en su *Artículo 9*, se presentan las disposiciones pertinentes, considerándose que “Todos los extranjeros menores de dieciocho años tienen derecho y deber a la educación en las mismas condiciones que los españoles (pp. 45508-45522). Pero, mayor atención requiere su apartado cuatro, en el que se hace referencia a la posibilidad de ayudar a una mejor integración social, puesto que, “los poderes públicos promoverán que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para su mejor integración social, con reconocimiento y respeto a su identidad cultural” (pp. 45508-45522).

Muy interesante resulta su *Capítulo IV. De las medidas antidiscriminatorias*, puesto que quedan establecidos aquellos actos que se consideran discriminatorios y merecedores de penas judiciales por ello.

En la Comunidad Valenciana, siguiendo la *Orden de 16 de Julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria*, se pueden observar diversos errores no sólo de denominación, sino de omisión: “la presente regula la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, derivadas de su historia personal y escolar o de condiciones personales de sobredotación intelectual o de discapacidad psíquica, motora o sensorial, y plurideficientes” (pp. 20703-20729).

No parece que las necesidades educativas especiales derivadas del proceso migratorio estén consideradas en la presente orden; aunque, quizá, se esté haciendo referencia a ellas a través de la nomenclatura “derivadas de su historia personal”. Sí que se hace referencia a ellas (en cierto modo) en el documento de adaptación curricular individual significativa (ACIS) que se incluye en dicha Orden: que parece encuadrarse dentro de los motivos de justificación de la ACIS de la siguiente manera: “Manifiestas necesidades educativas especiales: Permanentes: derivadas de: discapacidad sensorial, discapacidad psíquica, discapacidad motora e historia personal y escolar.

Temporales: situación social desfavorecida y situación cultural desfavorecida” (p. 20716).

¿Se deduce de esta lectura que los inmigrantes presentan una situación cultural desfavorable? ¿No poseen una cultura adecuada para desenvolverse en el ambiente educativo español? ¿Acaso un niño que viene de Europa del Este no ha tratado en sus clases escolares Ciencias Naturales o Matemáticas? La consideración establecida en la *Orden de 16 de julio de 2001*, asienta unas ideas que provocarán problemas en el futuro a la hora de tratar de ayudar a la integración más rápida de estos escolares, es decir, si con esas palabras se refiere a los niños inmigrantes, ya se les cataloga como “incultos”, como niños que culturalmente están por un nivel inferior al de un niño español que no esté en riesgo de exclusión social. Si el panorama era poco alentador, la multiplicidad de leyes, derivada de las competencias autonómicas, lo oscurece más aún.

En comunidades como la Comunidad Valenciana, que se situó en tercer lugar en cuanto a alumnado extranjero matriculado en enseñanzas obligatorias (tras Madrid y Cataluña)<sup>13</sup>, resulta más necesaria la adaptación y reestructuración de la legislación general.

---

<sup>13</sup> Según los datos estadísticos del Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín cide de temas educativos*, 13, 14.

	Alumnado Extranjero		Alumnado Español		TOTAL	
	EP	ESO	EP	ESO	EP	ESO
Andalucía	19.819	13.960	514.349	393.114	534.168	407.074
Aragón	4.937	2.838	59.069	43.996	64.006	46.834
Asturias	1.335	873	41.802	35.814	43.137	36.687
Baleares	6.771	3.998	50.395	36.302	57.166	40.300
Canarias	8.827	6.090	111.554	86.060	120.381	92.150
Cantabria	1.059	721	25.063	20.940	26.122	21.661
Castilla y León	5.076	2.715	114.936	97.892	120.012	100.607
Castilla-La Mancha	5.924	3.558	114.008	88.190	119.932	91.748
Cataluña	32.760	20.267	330.051	236.004	362.811	256.271
C. Valenciana	23.340	15.348	238.741	180.615	262.081	195.963
Extremadura	1.467	801	69.818	56.078	71.285	56.879
Galicia	2.703	2.159	125.833	105.979	128.536	108.138
Madrid	41.736	25.633	283.739	214.999	325.475	240.632
Murcia	8.675	4.468	81.495	60.484	90.170	64.952
Navarra	3.136	1.668	28.574	19.974	31.710	21.642
País Vasco	3.150	2.110	94.758	70.550	97.908	72.660
La Rioja	1.585	881	13.542	10.676	15.127	11.557
Ceuta	69	24	5.919	3.852	5.988	3.876
Melilla	519	186	5.491	6.469	6.010	6.655
<b>Total</b>	<b>172.888</b>	<b>108.298</b>	<b>2.309.137</b>	<b>1.764.988</b>	<b>2.482.025</b>	<b>1.873.286</b>

Tabla nº 4: Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín cide de temas educativos*, 13, 14.

De este modo, podrán atenderse adecuadamente todas las necesidades educativas de todos los alumnos presentes en el aula; además, de garantizarse o intentar favorecerse el aprendizaje intercultural.

Pese a que nos estamos centrando en la legislación (vigente y pasada) a nivel nacional, no hemos podido dejar de señalar la terminología empleada a nivel autonómico. Por ejemplo, la *Generalitat Valenciana*, pese a contar con una grandísimo incremento de inmigrantes en esos años, no parecía capacitada para hacerle frente a nivel educativo, ni recoger la nueva situación.

Es habitual hablar de la necesidad de una educación de calidad, y siempre surge la misma pregunta: ¿calidad para quién? En cada una de ellas, se han ido ampliando o/y mejorando las referencias y denominaciones de los niños hijos de inmigrantes. No obstante, son todavía muchas las carencias que presentan a todos los niveles. Continuando con ellas, veamos ahora la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*<sup>14</sup> que hace

<sup>14</sup> Estuvo vigente hasta el 24 de Mayo de 2006.

referencia a la unión de las sociedades y sus individuos a través de la educación (*Exposición de motivos*). Y, siguiendo esta línea, encontramos la referencia a la inmigración, para que se desarrollen las modificaciones pertinentes y se logre una adecuada integración social.

*(...) un nuevo desafío (...) que precisa de un tratamiento adecuado. En efecto: el rápido incremento de la población escolar procedente de la inmigración demanda del sistema educativo nuevos instrumentos normativos, que faciliten una efectiva integración, educativa y social, de los alumnos procedentes de otros países que, con frecuencia, hablan otras lenguas y comparten otras culturas. (pp. 45188-45220).*

En otra línea de pensamiento, si se desea que los adultos del futuro respeten y convivan interculturalmente con esos niños del pasado, deben contar con un adecuado sistema educativo capaz de integrarlos “pues el grado de integración social y económica de los adultos depende, a medio y largo plazo, de la capacidad de integración, por parte del sistema educativo de niños y adolescentes procedentes de la inmigración” (pp. 45188-45220).

En ésta quedaba establecida la referencia a la diversidad del alumnado que aconseja variedad de trayectorias; pero, las modificaciones se destinaron a ciertos contenidos del currículo de música (asignatura de inclusión por excelencia del alumnado extranjero en las aulas), entre pocas otras. Sin embargo, sus contenidos se modificaron para remarcar la idea folclorista que (normalmente) ya se tiene de determinados países. Este aspecto merece una breve reflexión: si se menciona que deben variarse las trayectorias de las materias escolares, debería plantearse cuál es la mejor manera de evitar estereotipos y prejuicios derivados de ellos: es bien cierto que, determinadas materias como las Ciencias Sociales, centran sus contenidos en España y Europa, para tratar de garantizar unos conocimientos sociales básicos de nuestra propia evolución político-social; pero, para conseguir garantizar cierta

interculturalidad, o más bien, la consecución de unos conocimientos que garanticen un cierto respeto a otras culturas, no es necesario incluir en el temario el estudio de la evolución de otras sociedades de forma minuciosa, sino las características más importantes y los acontecimientos más relevantes para que puedan establecerse paralelismos entre el desarrollo histórico del país de acogida y del país de procedencia.

La *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (vigente hasta el 24 de mayo de 2006), considera que

*Hay todavía un nuevo desafío, que ha irrumpido de forma súbita en el escenario educativo y social de España, y que precisa de un tratamiento adecuado. En efecto: el rápido incremento de la población escolar procedente de la inmigración demanda del sistema educativo nuevos instrumentos normativos, que faciliten una efectiva integración, educativa y social, de los alumnos procedentes de otros países que, con frecuencia, hablan otras lenguas y comparten otras culturas. Pues el grado de integración social y económica de los adultos depende, a medio y largo plazo, de la capacidad de integración, por parte del sistema educativo, de niños y adolescentes procedentes de la inmigración. (pp. 45188-45220).*

Resulta llamativa la referencia al problema de relaciones entre inmigrantes y autóctonos como un problema de educación. Pero, hay una apreciación que no compartimos: se considera que de los niños inmigrantes de hoy depende la integración del adulto inmigrante de mañana. Es una observación que consideramos correcta sólo a medias: los niños hijos de inmigrantes que han iniciado su vida escolar en nuestro país desde el primer curso, comparten experiencias a lo largo de toda su vida escolar y social; de manera que, el principal problema no radicaría en la escuela y cómo ésta integra al niño, sino en el adulto, en los padres que no han sido educados en

ese ambiente escolar y cuyas reacciones van a incidir en el niño más que las propias de la escuela, así como, de rebote, en el profesor que insiste en el folklorismo como mejor medio de acercarse a la educación intercultural, y, en su caso, evitarse enormes preocupaciones.

La mención a la diversidad del alumnado siempre está presente, haciéndose especial hincapié en la responsabilidad que tiene el Estado para que todos alcancen las debidas competencias.

*La propia diversidad del alumnado aconseja una cierta variedad de trayectorias, pero, de acuerdo con la Ley, es responsabilidad de los poderes públicos que cualquiera de ellas esté igualmente abierta al futuro, asegure a todos la adquisición de competencias cualificadoras para las posteriores etapas educativas, formativas o laborales, y garantice una calidad equivalente de los diferentes procesos formativos. (pp. 45188-45220).*

Continuando, hemos de tener en cuenta que ya estamos en el siglo XXI, en 2002, momento en el cual el proceso migratorio se encuentra en plena ebullición, como se puede comprobar en la siguiente tabla estadística:

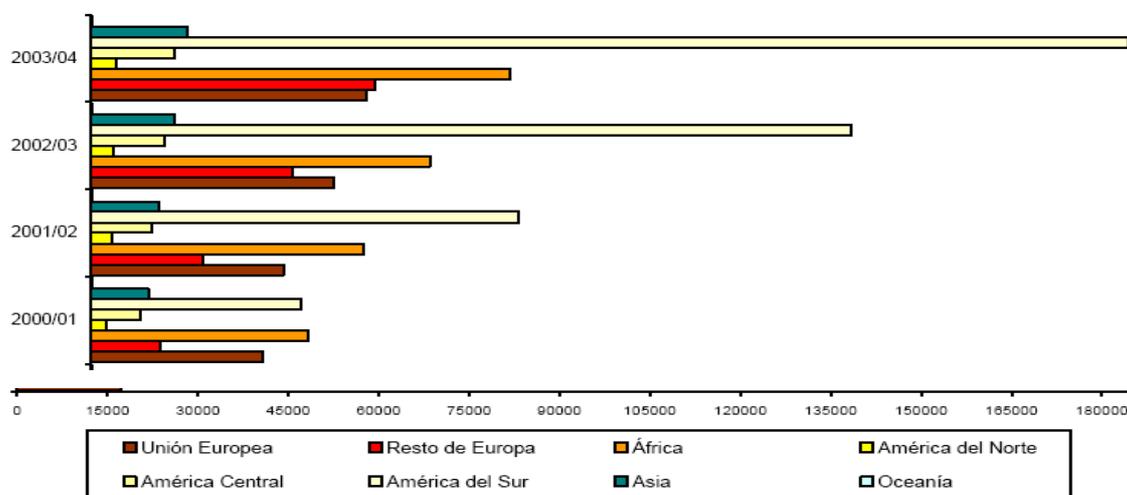


Tabla nº 5: Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín cide de temas educativos*, 13, 6.

Entre 2000 y 2002 hay un crecimiento muy diferenciado en cuanto al número de alumnos presentes en las enseñanzas de régimen general y especial no universitarias. Y, por ello, se precisa que el profesorado se forme continuamente para atender las nuevas necesidades específicas surgidas del fenómeno migratorio, lo que queda así recogido en la presente Ley Orgánica: “especial atención a la formación permanente del profesorado (...) necesaria actualización que demandan los profesores, con el fin de que el ejercicio de su actividad pueda responder adecuadamente a la evolución constante de las necesidades” (pp. 45188-45220).

Esta *Ley Orgánica 10/2002*, estuvo vigente hasta Mayo de 2006, lo que indica qué poca importancia le fue concedida a la problemática de la inmigración hasta que en 2006, en realidad ya desde 2004, se convirtió en una grave dificultad. Legalmente, los hijos de inmigrantes no se veían amparados a nivel educativo más que por el derecho universal de los niños a la educación; pero, en nuestro país no se insistió en establecer las correspondientes medidas necesarias para garantizar un proceso de enseñanza/aprendizaje de calidad para ellos, pese a la referencia a la calidad de su título.

Va a presenciarse un aumento de las referencias a la inmigración y a la necesidad de afrontar los cambios que plantea y las necesidades que la afectan:

*La escuela del siglo XXI no debe ser ajena a los desafíos del presente y, por ello, debe responder a las expectativas de los ciudadanos con una educación de calidad para todos, que les será útil a lo largo de toda la vida, permitiéndoles afrontar los retos del nuevo contexto social. (pp. 45188-45220).*

Puesto que tantas veces se menciona la diversidad cultural, resulta curioso que aparezcan citas como ésta:

*Por otra parte, el hecho de ser enseñanzas comunes a todos los españoles favorecerá su entendimiento y convivencia en torno a valores compartidos y facilitará la continuidad, progresión y coherencia del aprendizaje en caso de desplazamiento dentro del territorio nacional. (pp. 45188-45220).*

En la que se comprueba, o bien cómo se ha excluido a la grandísima cantidad de alumnado extranjero, o bien, cómo se les ha incluido en la misma referencia de todos los españoles. Quizá su redacción tendría que haber sido: “comunes a todos los residentes en territorio nacional”; al fin y al cabo, hay muchos españoles que estudian en el extranjero y no todas las materias que estudian son iguales que las impartidas en España.

Continuemos con ésta. Es de sobra conocido que el conocimiento de una lengua determinada es el principal instrumento de entendimiento entre los diversos pueblos; no obstante, también contamos con un lenguaje no verbal y con un lenguaje musical, que nos permiten garantizar cierto grado de comunicación y de expresión de las emociones. Por tanto, no se puede basar el entendimiento entre diversas culturas nada más que en el hecho de garantizar el aprendizaje de una determinada lengua desde fecha temprana: “El aprendizaje de lenguas extranjeras, cuya enseñanza se adelanta al primer ciclo de Educación Primaria, dará respuesta a una necesidad prioritaria de comunicación y de entendimiento entre culturas diferentes” (pp. 45188-45220).

En 2002 se consideraba que entre los objetivos de la Educación Primaria se incluía el conocimiento de “los valores y las normas de convivencia” para así “aprender a obrar de acuerdo con ellas y respetar el pluralismo propio de una sociedad democrática”. Aquí, se comprueba cómo el concepto de pluralidad se encuentra presente; y, sólo entonces aparece citada debidamente la necesidad educativa especial de aquellos alumnos, hijos de inmigrantes, con dificultades de aprendizaje derivadas tanto del desconocimiento de la lengua como de la

diferencia entre el nivel de su país de origen y el nivel del sistema educativo español: “Con la denominación de necesidades educativas específicas, (...) presta especial atención a los alumnos extranjeros, (...) garantizar, en todos los casos una adecuada respuesta educativa a las circunstancias y necesidades que en estos alumnos concurren” (pp. 45188-45220). Por supuesto, no deberían ser necesarias este tipo de referencias si se cuenta con que toda la sociedad debería ser consciente de que “Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando” (pp. 45188-45220).

Como, obviamente, dicha situación no es común en este Estado, debe continuarse la revisión de las propuestas y comentarios sobre educación e interculturalidad. De este modo, la inclusión de los denominados Programas de Cooperación, orientados a favorecer el conocimiento de la riqueza cultural, no sólo española sino también de otros territorios es otro punto presente en la legislación española. Siempre es favorable el fomento de este tipo de programas y de actitudes en él defendidas, para la educación de los alumnos; así, se consigue una apertura de mente ante otros hechos sociales, valorándose la riqueza cultural y los valores que aportan. De manera que, se hace hincapié en la presencia de una diversidad que debe tratar de conocerse y respetarse tras ello, como bien queda recogido en capítulos posteriores: “Conocer los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas y respetar el pluralismo propio de una sociedad democrática” (pp. 45188-45220).

Se pretende marcar un camino en la Educación Primaria que queda establecido en las referencias del capítulo siguiente, centrado en la Educación Secundaria: “(...) practicar la tolerancia y la solidaridad entre las personas, ejercitarse en el diálogo afianzando los valores comunes de una sociedad participativa y democrática” (pp. 45188-45220). Todas las sociedades comparten más similitudes que diferencias en cuanto a valores humanos se refiere; sin embargo, las posturas radicales derivadas de interpretaciones religiosas tergiversadas, dificultan el acercamiento entre unas sociedades y

otras. No debe generalizarse cuando es casi una realidad que todos los hogares del mundo se rigen por reglas familiares similares; y, no se debe prestar atención a los integrismos para configurar una visión de una sociedad concreta, imbuida en mayor o menor grado, en el peso de su propia religión. Precisamente, en el hecho de “conocer los aspectos básicos de la cultura y la historia y respetar el patrimonio artístico y cultural, conocer la diversidad de culturas y sociedades” reside el éxito de que los alumnos logren una educación intercultural, un aprecio a “los otros” alumnos, con el fin de “valorarlos críticamente y desarrollar actitudes de respeto por la cultura propia y por la de los demás” (pp. 45188-45220).

Debe señalarse que, tras un análisis de las referencias al Bachillerato y la Formación Profesional, se ha podido comprobar que las referencias al tema intercultural se van diluyendo. Este hecho merecería otro análisis que no compete a la presente investigación; pero, obviamente, parece darse a entender que los niños inmigrantes van destinados (aquellos provenientes de los denominados, en muchos libros de texto de Secundaria, como “países pobres” del mundo o de Europa) al mundo laboral sin cualificación profesional específica.

Centrándose en su *Capítulo VII. De la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas*, en su *Sección I. De la igualdad de oportunidades para una educación de calidad*, se puede encontrar ya un cambio significativo con respecto a la legislación anterior: son necesidades específicas y no especiales. Todo esto en aras de evitar los términos peyorativos, los cuales no nacieron como tales si no que los niños/adolescentes/adultos terminaron por otorgarle dicho matiz.

La *Sección III. De los alumnos extranjeros* es la que más interesa, puesto que quedan estipuladas las referencias a su incorporación al sistema educativo; pero, resulta sorprendente no encontrar ningún comentario más. Aquí, de nuevo, con el término “específicas” se hace referencia a las aulas de atención especial para dotar a estos alumnos con los recursos idiomáticos

necesarios para hacer frente al proceso educativo español. Por supuesto, si se considera imprescindible la educación/formación de los padres como primer paso para garantizar la educación intercultural de sus hijos, esta Ley de Calidad no podía obviar dicho punto, que queda estipulado del siguiente modo: “Las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para que los padres de alumnos extranjeros reciban asesoramiento necesario” (pp. 45188-45220).

Continuando con el año 2003, el *Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria*<sup>15</sup>, supone una diferencia mayor en cuanto a la utilización terminológica. Ya no se observan diferencias de nivel ocasionadas por discrepancias asociadas a factores culturales como en otras referencias legislativas anteriores, sino que se habla de partir de la escuela como centro cultural y como espacio de compensación de las diferencias asociadas a factores económicos y sociales. Sin embargo, sigue considerándose que pertenecer a otras sociedades supone pasar por un proceso de compensación que se logrará a través de las escuelas españolas.

Poco más puede comentarse sobre ésta, puesto que las modificaciones son mínimas, excepto alguna referencia a los nuevos medios de comunicación de masas como internet; aunque, se incluyen los cambios provocados por el fenómeno migratorio, dedicándose especial atención a “sus causas y a sus repercusiones espaciales y sociales en el ámbito español” (pp. 25443-25466). Otra señalización significativa que debe realizarse es la inclusión en los objetivos de la Educación Primaria de la necesidad de “conocer la propia sociedad y la pertenencia plural a más de una realidad social, histórica y cultural. Así la pertenencia a España con sus municipios, provincias y comunidades autónomas, Europa, Occidente y al mundo” (pp. 25443-25466).

Ya venía desde hace algunos años necesitándose esa referencia a la pertenencia a una sociedad plural, con una visión alejada de la del avestruz,

---

<sup>15</sup> Estuvo vigente hasta el 15 de julio de 2006.

tan inmersa en su propia realidad, agachando la cabeza a la realidad que la rodea, como si pudiese protegerse de ese modo de los cambios del entorno. Y, para redundar en esa idea anterior, el objetivo siguiente, también se centra en la misma idea de reconocimiento de la diferencia para lograr el enriquecimiento mutuo: “Reconocer las diferencias y semejanzas entre grupos y valorar el enriquecimiento que supone el respeto por las diversas culturas que integran el mundo sobre la base de unos valores y derechos universales compartidos” (pp. 25443-25466). Debe resaltarse que los alumnos y los docentes como responsables de su educación, deben insistir en que todos los niños del aula, tendrán que adquirir una base de valores y derechos universales. Todos deben respetarse porque son seres humanos en igualdad de condiciones, todos tienen unas normas de educación y civismo básicas; quizá, cambien sus materias escolares, quizá cambien sus expresiones artísticas, pero, no puede olvidarse que todas tienen su denominador común: la expresión de los sentimientos del hombre a nivel artístico ha adquirido en todas las sociedades las mismas tipologías con distintas envolturas.

Si de algo adolecen los contenidos y objetivos de cada una de las materias que deben impartirse a lo largo de la Educación Primaria, es de “olvidar” la inclusión de temas transversales para tratar de conseguir un desarrollo intercultural en el aula. ¿Acaso en la clase de Conocimiento del Medio no se puede desarrollar ningún aspecto que favorezca dicho aprendizaje intercultural? Como ya se señaló más adelante, pese a que no se marquen los elementos relevantes para fomentar lo intercultural, los docentes deberían hacer el esfuerzo de cambiar sus planteamientos para que incluyan aspectos necesarios para el aprendizaje intercultural; al mismo tiempo que, se garantice la consecución de los objetivos propios de la materia. Y, la consecución de unos objetivos propiamente “escolares” y unos interculturales, es lo que se pretende con el programa intercultural que se desarrolla en el epígrafe siguiente.

Como justificación de la necesidad del programa propuesto, se observa que es en el terreno de las materias de Educación Artística, donde entre sus

objetivos sí se menciona la necesidad de aprender a experimentar, a comparar sus creaciones y las de los otros, con otras manifestaciones culturales: “4. Aprender a ponerse en situación de vivir la música: (...), basándose en la comparación de (...) con manifestaciones de distintos estilos, tiempos y culturas” (pp. 25443-25466).

Ya en 2004, el *Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*, en su *Título VIII. Menores extranjeros*, no presenta nuevas referencias sobre sus derechos dentro del sistema educativo, ni nuevas aportaciones significativas, más allá de diversas medidas de reagrupación familiar, de retorno a su hogar de origen y ningún elemento más que aporte datos significativos para este análisis.

La *Resolución de 4 de abril de 2005, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad y se dictan instrucciones para la elaboración, aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros escolares que imparten Enseñanzas Básicas*, supone una aproximación más precisa al tratamiento educativo que debe seguirse con los niños hijos de inmigrantes. Se produce un alejamiento de las medidas especiales, de aquel cambio a medidas específicas, y se centra más en la atención a todo tipo de diversidad presente en las aulas del Estado; de esta manera, ya se pueden encontrar medidas de apoyo al idioma para el alumnado que no sea hispanohablante: “(...) mejorar la competencia comunicativa del alumnado hispanohablante (...) de forma que se facilite el acceso al currículo ordinario” (pp. 6600-6614). También, se habla de Programas para la Mejora de la Convivencia, como puntos de partida para la consecución de unos objetivos a través de la práctica de unos contenidos, que llevarán al conocimiento de otras sociedades y sus manifestaciones, que así podrán ser respetadas.

Unos meses después, se publicó la *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz*. En ésta, se asientan una serie de objetivos claramente relacionados con la educación intercultural, en la que deberían incluirse temáticas como la educación para la paz, imprescindible para la consecución del entendimiento entre los pueblos y de una integración real y efectiva entre todos los individuos que comparten el territorio nacional: “1. Promover (...) asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos” (pp. 39418-39419).

De nuevo, es preciso señalar que no serían necesarias dichas consideraciones si se tratase dichos temas de forma transversal en las asignaturas escolares, como parte fundamental de la obligación intrínseca del educador, que debe educar a sus alumnos para llegar a ser ciudadanos responsables con opiniones propias fundamentadas, habituados a un trabajo y con unas responsabilidades. Un docente nunca debe olvidar que forma los valores de sus alumnos y no únicamente trata de conseguir el aprendizaje de unos contenidos curriculares (véase un análisis más profundo en el epígrafe 2.2. centrado en la legislación referente a la educación en valores). Sintetizando, la sociedad ha cambiado y sus valores con ella, lo que ha llevado a la elaboración de materias específicas para trabajar elementos que debieran haberse adquirido por su trabajo de forma transversal. En la línea de la interculturalidad, se habla de la necesidad de promover la inclusión como contenido curricular más dentro de los programas de educación. Desde estas líneas de investigación, consideramos que la educación intercultural ya incluye aspectos como la educación para la paz, entre otros, como elementos intrínsecos a la ella.

Para terminar con este año 2005, la *Ley 4/2005, de 14 de diciembre, de la Agencia Regional para la Inmigración y la Cooperación*, utiliza bellas palabras como “la exclusión nos perjudica a todos, mientras que la inclusión nos beneficia a todos” (pp. 8297-8301). Realmente, es un hecho: si los

comportamientos son irracionales para con los inmigrantes, en cuanto a respeto de sus derechos, no se hace más que crear tensiones sociales que pueden desembocar en enfrentamientos raciales como los vividos en Francia (Verano de 2008). Y, si aceptamos al inmigrante, lo incluimos en nuestras vidas como a cualquier otro ciudadano español, nos beneficiaremos de un enriquecimiento cultural, personal, etc., a todos los niveles (en esta ley se habla de “enriquecimiento global”).

En Enero de 2006, se regularizó el Foro para la integración social de los inmigrantes, mediante el *Real Decreto 3/2006, de 16 de enero, por el que se regula la composición, competencias y régimen de funcionamiento*. Queda comprobado cómo a lo largo de la última década se ha ido regularizando la participación de las asociaciones e instituciones destinadas a la atención y la mejora de la calidad de vida de los inmigrantes en nuestro país.

En cuanto a la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, incluye las siguientes referencias (en cierto grado mejoradas) a la educación intercultural, considerándola como el “medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura (...) de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, (...) y evitar la discriminación” (pp. 17158-17207). Todo ello para conseguir la necesaria integración (“cohesión”) social entre los diversos ciudadanos que comparten el territorio español. Son muy importantes sus referencias a las necesidades de personas y grupos sociales, incluyendo la diversidad presente en nuestro país, para así poder justificar y llevar a la práctica las consiguientes medidas de actuación a nivel educativo. Éstas repercutirán a nivel social posteriormente y lo harán adecuadamente si también se emprenden las debidas acciones educativas con los familiares de los alumnos.

En esta Ley se hace hincapié en que se necesitan unas propuestas educativas que afecten y se apliquen a todos por igual, ya sea en la cuestión del género, “(...) consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del

sistema educativo” (pp. 17158-17207), como en la de los alumnos hijos de inmigrantes, “(...) construir un entorno de aprendizaje abierto, (...) promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social” (pp. 17158-17207).

Las diferencias con las anteriores leyes de educación se centran en las referencias a la equidad de género, a la educación para la paz y la ciudadanía y la ampliación de las referencias interculturales. Por todo ello, se puede decir que, con relación a las anteriores, sí se ha avanzado teóricamente; y, prácticamente, será imposible si no se desarrollan programas formativos adecuados para los docentes y para los familiares adultos de los discentes menores.

En su *Capítulo I. Principios y fines de la educación*, en su *Artículo 1* se recogen los *Principios*, que estipulan: “b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales” (pp. 17158-17207). Se insiste, especialmente, en la educación como plataforma para la transmisión de una serie de valores que ayuden a evitar cualquier tipo de discriminación. De modo que, en su *Artículo 2. Fines*, se menciona que el acto educativo tendrá como uno de sus fines la “formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto” (pp. 17158-17207). Y, será en su *apartado g* donde aparezca por primera vez el término interculturalidad, que no los elementos culturales y formadores intrínsecos a ella: “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como elemento enriquecedor de la sociedad” (pp. 17158-17207).

Con respecto a la Educación Primaria (*Capítulo II*), quedan incluidos dentro de sus objetivos (*Artículo 17*), aspectos como: “respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres” (pp. 17158-17207). Es decir, se trata de garantizar el conocimiento, y a través de él la comprensión, para llegar al respeto de las diferencias culturales y personales. Esta teoría tan bien expuesta y ya comentada (la del conocimiento para llegar al respeto), debe ponerse en práctica a través del cambio en la formación de los docentes y de los familiares de los discentes; de otro modo, no podrá ser efectiva, resultará inservible y se convertirá en otra reforma educativa fracasada en su aplicación.

Ahora, en la línea de los objetivos anteriormente citados, en su *Título II. Equidad en la Educación*, se presentan en su *Capítulo I. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*, las pautas que regirán las acciones educativas destinadas al alumnado cuyos padres son inmigrantes. Una diferencia de grandísima importancia será la división en secciones de este tipo de alumnado, contándose con una sección destinada a alumnos con necesidades educativas específicas derivadas de discapacidades psíquicas o físicas, otra para niños con altas capacidades intelectuales y otra para alumnos con integración tardía en el sistema educativo español. En esta última se incluyen los alumnos hijos de inmigrantes que acaban de llegar al país y, por tanto, de incorporarse al sistema educativo español. Concretamente, para la etapa de Primaria, se cuenta con el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria*, cuya finalidad es conseguir que todos los alumnos adquieran una formación de calidad, y, al mismo tiempo, les ayude a “conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” (pp. 43053-43102).

Como se puede comprobar por lo indicado en párrafos anteriores, la variación es casi imperceptible, salvo por la modificación de ciertas palabras y la inclusión de las personas con discapacidad en el texto. Así pues, en el *Artículo 13. Atención a la diversidad*, se menciona específicamente al

alumnado de padres inmigrantes: “(...) del alumnado que se incorpore tardíamente al sistema educativo, (...) se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico” (pp. 43053-43102); no obstante, la realidad es muy diferente debido, principalmente, al sistema de convalidaciones entre unos países y otros, a lo que se suma que, en comunidades autónomas como las Islas Baleares, se cuida en particular que domine la lengua (catalán) en la que van a realizar sus estudios por encima de cualquier otro conocimiento. Y, no puede dejar de señalarse (con amplio conocimiento de causa), que los alumnos extranjeros no saben expresarse por escrito correctamente ni en una lengua ni en otra; añadiéndose el hecho de que, los niños/adolescentes hispanohablantes o llegados de diversas comunidades europeas y extracomunitarias, tienen como lengua de socialización el castellano. Por tanto, es lícito plantearse qué se pretende con ese tipo de actuaciones que obedecen a motivos políticos más que educativos.

Este análisis legislativo nos lleva al año 2007, momento en el cual la crisis económica comenzó a ser más visible, trayendo consigo una serie de diferencias en la llegada de inmigrantes: el tipo de inmigración provenía (en mayor medida) de países de la denominada África negra, a los cuales no podían haber llegado ecos de la crisis económica que asolaba a todos los países occidentales; mientras que, muchos inmigrantes comenzaban a plantearse retornar a sus países de origen o marchar a otras zonas de Europa. Incluso, el Gobierno comenzó a tramitar una campaña publicitaria destinada a promover el retorno voluntario de los inmigrantes a sus países de origen, más visible en los carteles publicitarios a partir de 2008.

Así, en la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria*, se sigue manteniendo como objetivo de educativo, el respeto al pluralismo propio de toda sociedad democrática, el conocimiento para garantizar el respeto a las diversas culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y de oportunidades entre hombres y mujeres y la no discriminación de las personas con discapacidad. Debe señalarse que el objetivo de “conocer,

apreciar y valorar las peculiaridades físicas, lingüísticas, sociales y culturales del territorio en que se vive” (pp. 31487-31566), debe incluir el entorno modificado por los inmigrantes. Es decir, si en una zona de una ciudad se asientan muchos inmigrantes, esa zona sufrirá un cambio: si llega una fecha señalada que desean celebrar en la calle (como sucede con muchas celebraciones típicas de España), mucha gente del barrio se sumará a la celebración; de manera que, también se presenciara una peculiaridad cultural del territorio donde el alumnado reside y que debe conocer, apreciar y valorar. De modo que, las competencias básicas con que el alumnado debe contar al final de su etapa de Primaria incluirán la cultural y artística y, también, la social y ciudadana, sumadas ellas a aquellas que se obtienen tras la profundización en unas materias concretas como las matemáticas, las ciencias naturales, etc.

Como ya se ha señalado anteriormente, se distingue entre las necesidades educativas especiales de los alumnos (*Artículo 16. Atención a la diversidad*) y alumnos con necesidades específicas (*Artículo 17. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*). Estas distinciones deberían quedar más claras, puesto que la atención a la diversidad ya hace referencia al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, planteándose, entonces, la cuestión relativa al motivo de la redacción separada de aspectos conjuntos.

Un gran avance, según se mire, o retroceso por el hecho de tener que especificarlas, es la formulación de las competencias básicas que el alumnado debe adquirir a lo largo de la Educación primaria; competencias que hacen referencia a que los profesores no deben preocuparse de la adquisición de conocimientos sin más, sino que deben preocuparse de su formación personal, de ayudarlos a que aprendan a desenvolverse socialmente. En definitiva, se trata de la educación en valores, que debería estar presente en la mente de todo docente (idea que centrará el epígrafe siguiente). En torno a ese tema de las competencias, si se comentan la competencia social y ciudadana, y la competencia cultural y artística, se comprueba cómo la primera, persigue la cooperación y convivencia en una sociedad plural como es la española, para

contribuir a mejorarla; es decir, que cooperación y convivencia, implican superar la mera coexistencia entre diferentes y la necesidad de estrechar lazos a través de la colaboración y de la cooperación en la puesta en práctica real de las diversas propuestas legislativas de mejora del entorno social. Se habla de ciudadanos y sin distinciones de ningún tipo, moviéndose en el plano de la propuesta intercultural que:

*Significa también entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evaluación y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive. En definitiva, mostrar un sentimiento de ciudadanía global compatible con la identidad local. (pp. 31487-31566).*

De manera que, se debe aprender a ser ciudadano del mundo, por encima de cualquier otra apreciación regional o nacional, y después, ser conscientes de que ser ciudadano de un país es compatible con serlo del resto del mundo, ya que todos se deben mutuamente algún descubrimiento, alguna aportación intercultural, etc.

Sintetizando, por una parte, a través del trabajo de esta competencia se pretende conseguir mejores ciudadanos, seres humanos conscientes de la problemática social y capaces de hacerle frente para cambiarla, corregirla, todo ello desde una perspectiva de conocimiento y respeto de los derechos democráticos y humanos comunes a todos los ciudadanos del mundo. Y, por otra parte, la competencia cultural y artística ayuda a conocer otros aspectos para respetar y llegar a ser más tolerantes con aquellas manifestaciones artísticas o culturales que se escapan a nuestro entendimiento: “comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos” (pp. 31487-31566).

La mejor referencia que en la presente referencia legal aparece incluida, de cara al trabajo de la interculturalidad, será la siguiente: “Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas” (pp. 31487-31566). En realidad, lo importante es que se tome conciencia de los beneficios para la población autóctona española del derecho a la diversidad cultural de los inmigrantes, así como la importancia de poner en práctica el diálogo intercultural. No obstante, deberían haberse incluido estas consideraciones en la competencia cultural y artística; puesto que, así expresadas e incluidas en este apartado, parecen dar a entender que únicamente debe limitarse su práctica a las materias de expresión plástica y música, cuando serían igualmente convenientes (además de en la generalidad de las materias del currículo) en materias como religión, materia alternativa a ésta, sociales, lengua castellana, lengua propia de la comunidad y lengua extranjera.

La legislación educativa, presenta un problema de hondo calado: cada cambio político implica la modificación o la puesta en práctica de medidas para eliminar o modificar, en la medida de lo posible, elementos del anterior. Esto, ha supuesto tanto mejoras como inconvenientes. Ya en el año 2008, los procesos migratorios sufrieron un curioso cambio: España volvía a convertirse en un país de emigrantes que buscaban trabajo en el extranjero al no poder encontrarlo dentro del territorio nacional, proceso migratorio que ya se produjo a lo largo de la dictadura franquista (con destino a Francia y Alemania). Y, pese a todos esos cambios, ¿qué reformas se observan en la legislación sobre educación que afecte al tema de la educación de los inmigrantes y, a la educación intercultural? A este respecto, la Comunidad Valenciana (una de las principales receptoras de inmigrantes de entre todas las comunidades autónomas), elaboró una *Ley 15/2008, de 5 de diciembre, de integración de las personas inmigrantes en la Comunitat Valenciana*, entre cuyos propósitos figuran que la integración únicamente puede hacerse efectiva mediante conocimiento mutuo, es decir, la escuela debe ser uno de los escenarios

principales para lograr dicho conocimiento mutuo, quedando recogido de la siguiente forma: “El derecho a la educación es el segundo pilar para conseguir la integración de las personas inmigrantes” (pp. 3416-3431).

En su *Título III. De la organización y actuaciones públicas en materia de integración de las personas inmigrantes*, en concreto en su *Capítulo III. De la mediación y de los organismos de integración*, aparece la figura del mediador intercultural para tratar de garantizarse una integración en una nueva sociedad como es la valenciana.

De su *Título IV. De los ámbitos de actuación*, interesa el relativo a la educación (*Capítulo III. De la educación y cultura*), en cuyo *Artículo 28. Educación e integración*, se presentan unidas (educación y cultura) en un mismo apartado, haciéndose referencia a su carácter de desarrollo indisoluble. Se especifica la necesidad de que los hijos de inmigrantes respeten las normas establecidas en la Constitución por encima de todo (ya que éstas son las comunes a cualquier estado europeo que aplique los derechos humanos universales), eso sí, se incluye que sus ideas y creencias también deben ser respetadas; y, para garantizar que gocen de ese derecho educativo, se promete la puesta en práctica de unas medidas públicas para evitar el absentismo escolar e introducir contenidos de educación intercultural, entre otras. De cara a potenciar esa educación intercultural, se pretende aumentar la participación en las fiestas regionales autóctonas y en las fiestas originarias por parte de los españoles, para tratar de garantizar la formación intercultural.

Son muchas las comunidades que han desarrollado programas de ayuda para la consecución de intervenciones interculturales positivas, ya sean para garantizar la adecuada educación o la integración social de los inmigrantes (*Orden EDU/212/2009, de 6 de febrero, por la que se establecen las bases reguladoras de las subvenciones dirigidas a entidades privadas sin ánimo de lucro para la realización de actuaciones de compensación educativa e interculturalidad*).

En esta revisión legislativa, ha quedado constatado que cada comunidad autónoma sigue sus propios dictados en las actuaciones con la población inmigrante; siempre de acuerdo con las pautas básicas marcadas por el Estado Español. No obstante, se hace necesaria la delimitación y definición de cada una de las posibles intervenciones con la población inmigrante y no inmigrante, de cara a lograr una adecuada integración. Si el Estado Central marcara claramente el camino que debe seguir toda la población, inmigrante o no, no existirían problemas en los traslados comunitarios, ya que se conocerían las medidas y servicios ofertados para facilitar la integración social, el aprendizaje de la lengua,...Pero, debe considerarse, por otro lado, que eso supondría la reducción de competencias a nivel autonómico, hecho que engendraría una mayor problemática política.

### **3. Legislación educativa española y educación en valores**

Resulta difícil entender la necesidad de la concreción legal de las normas de actuación referentes a las formas de educar del profesorado. Desde esta propuesta, se considera que la meta principal de todo docente debería centrarse en formar a los discentes en valores universales de respeto, solidaridad y principios democráticos, sin obviar los contenidos característicos de cada materia. Por encima de todo, se debe partir de la base de que “toda educación es, o debería ser, una educación en valores, más aún debe serlo la educación que tenga como objetivo el contacto y el intercambio cultural en igualdad de condiciones” (Leiva Olivencia y Merino, 2007).

Desde el Ciclo de Seminarios “La educación en Valores en el Aprendizaje a lo largo de la vida. Democracia, Educación en Valores y Ciudadanía”, Pérez Carracedo (2005) debatió acerca de la significación del concepto de valor, partiendo la reflexión de las siguientes cuestiones que son mencionadas a lo largo de todo este epígrafe: “¿existen viejos y nuevos valores? ¿Quiénes los enseñan? Educamos en valores, ¿pero en qué valores? ¿Son los Derechos Humanos el marco de los valores universales?” (2005).

Una de las primeras referencias a la educación en valores (con dicha nomenclatura) se encuentra en la *Resolución de 7 de Septiembre de 1994 de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes* que supuso un punto de inflexión para el enfoque de los docentes. Se trataba de una indicación para que no olvidasen formar al alumno más allá de los contenidos curriculares. Los valores a que se hace referencia en ésta son: la educación para la paz, la educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación moral y cívica, la educación ambiental, la educación sexual, la educación para la salud, la educación del

consumidor y la educación vial. Así pues, a partir de este momento, dichos temas fueron “incluidos” transversalmente en todas las materias de la educación Primaria y Secundaria; sin embargo, en unas materias se consideró que debía hacerse más hincapié que en otras debido a su escasa tradición en el sistema educativo, tanto en la normativa como en el quehacer diario de los centros docentes, hecho que dificulta su presencia efectiva en las aulas.

Esa transversalidad de la educación en valores pretendía dotar a los currículos de una serie de contenidos que vertebrasen la actividad docente. De este modo, la educación no debía abarcar un aspecto tan simple (y a la vez complicado) como es la instrucción del discente, sino que (además) debía contribuir al desarrollo personal de éste. Son las necesidades de la sociedad con su devenir constante las que han originado unas necesidades concretas relacionadas con los nuevos descubrimientos tecnológicos, los continuos flujos migratorios y los cambios en la concepción de la familia, entre otros. Por todo ello, la LOGSE estableció unos temas transversales para todas las etapas educativas, temas transversales que terminarían renombrándose o llegando a formar parte en muchos casos de las capacidades y, al fin, de las competencias. Éstas son: la educación moral y cívica, la educación para la paz, la educación para la salud, la educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación ambiental, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial.

La legislación impone, a su vez, unas directrices que, ya sea por cuestiones de escasez de recursos o por la colaboración del entorno familiar, son difíciles de aplicar. De manera que, resulta muy complicado conseguir la formación global de los alumnos si no se tienen en cuenta la confluencia de los elementos citados: un profesorado capacitado y con recursos, así como un entorno familiar dispuesto a colaborar. Así, se consideró en el Seminario anteriormente citado, en el que se reflejó que existe mucho “pesimismo con respecto a la formación del profesorado: falta formación, faltan contenidos” y a eso se une que “el esfuerzo que se hace en el colegio puede derrumbarse en las familias, la calle, la televisión...” (Pérez Carracedo, 2005).

Pese a que se reconoce la dificultad y falta de presencia de los temas transversales ya citados en determinadas materias de los currículos, sí debe señalarse que la educación moral y cívica es el fundamento primero de la formación que proporcionan los centros educativos, constituyéndose en el eje de referencia en torno al que deben girar el resto de los temas transversales y debe estar implícita en todas las áreas y materias del currículo. Todas las materias del currículo deberían encaminarse a la consecución de los valores ya citados, tratando de salvar las dificultades obvias en materias como Ciencias Naturales, etc. Por ello, no sería absurda la consideración de que la forma propuesta es una de las más adecuadas (que no la única, por supuesto) de conseguir una formación en valores para los alumnos, además del consiguiente avance conceptual y de retención de la información; además, de educarlos en unos valores de esfuerzo, de respeto al entorno de la clase (material y compañeros), al profesor y su autoridad, todos ellos serán aplicables a cualquier ámbito de sus vidas. De modo que, la evaluación en cada etapa educativa (un poco más difícil en Bachillerato, momento en el cual se va contrarreloj para acceder a las pruebas de acceso a la universidad) en la línea de la educación en valores, presentaría a los profesores contando en la evaluación con el desarrollo de actitudes y hábitos en relación con los temas transversales en los aprendizajes de los alumnos.

La evaluación es un campo relativamente abierto en cuanto a la actuación del docente, de ahí que muchos centros establezcan sus porcentajes de evaluación de forma muy dispar: gran cantidad de centros, consideran que los exámenes cuentan con un 60% de la nota final y el comportamiento y el trabajo de clase/casa supone el 40%. Si se cuenta con un alumno problemático (nunca trabaja, siempre interrumpe el funcionamiento de la clase) que estudia en casa y obtiene sobresaliente en su examen final, éste podría aprobar el curso. Vemos cómo así no se les educa en los valores de esfuerzo y superación, ya que no toma conciencia de las consecuencias de su comportamiento: sólo comprueba que su comportamiento no tiene porqué ser modificado, al obtener notable o sobresaliente en el examen, de modo que el

profesor no puede suspenderle. Ese supuesto premio del 9 o el 10 para aquellos alumnos cuyo comportamiento en el aula es ejemplar, queda en un motivo irrisorio para aquellos alumnos que sólo piensan en pasar un rato de clase lo más divertido y entretenido posible, siendo ajenos a las represalias del profesor (amonestaciones y expulsiones) y sólo preocupados en su aprobado.

Anteriormente a la *Resolución de 7 de Septiembre de 1994*, encontramos que esa mención de una educación que no se centre en la simple adquisición de conocimientos académicos, ya está presente en la *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre (RCL 1990\2045) de 1990 de Ordenación General del Sistema Educativo*: “el objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad” (pp. 28927-28942). Esta resolución menciona la educación integral, la participación de padres o tutores y la atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional. Es decir, que siempre será imprescindible la participación de los padres y de todos los profesionales posibles que puedan participar en el proceso. Como ya se consideró con anterioridad, la consecución de una educación de calidad radica en profesores, padres y alumnos, colaborando a partes iguales.

Rápidamente, se realizará un análisis a la legislación ya comentada en el anterior epígrafe, buscándose las posibles referencias a la formación global, en valores, de los alumnos, recalando especialmente en aquella en la cual ya comienza a hablarse de competencias. Así, la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (vigente hasta el 24 de mayo de 2006), en cuyo *Título Preliminar. Capítulo I. De los principios de calidad*, si nos fijamos en uno de sus apartados del *Artículo 1*, estipula unos principios de calidad que hacen referencia claramente a la educación en determinados valores democráticos adecuados para la consecución de la formación global del alumnado. Se habla del pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, es decir, que los docentes deben preocuparse de transmitir sus conocimientos más allá del mero contenido, de forma que con sus ejemplos, con sus actitudes ante la clase y que su materia sirva para adquirir unos

valores: “c. La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades” (pp. 45188-45220). Además, señala la importancia de desarrollar sus capacidades afectivas, su respeto a los derechos y las libertades,... aspectos todos ellos, que deberían considerarse intrínsecos a todo proceso educativo.

La Educación Primaria, como ya fue señalado en el epígrafe anterior y se volverá a señalar, tiene como objetivos garantizar la “formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos” (pp. 45188-45220). Se habla de desarrollar en el alumnado una serie de capacidades, todas ellas hacen referencia a unos valores y conceptos que propiciarán unas posturas concretas ante las situaciones de la vida cotidiana. Es decir, son claras referencias a lo que después se denominará como competencias, que se refieren a los valores que los educadores deben tratar de formar en los alumnos.

La *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*, que estuvo vigente hasta el 24 de mayo de 2006, reflexiona en su *Exposición de motivos* sobre la importancia de unir esas dos dimensiones que ya han sido comentadas (contenido y valores formadores globales): “La educación (...) está siempre influida por el mundo del conocimiento y por el de los valores (...). Pero nunca como hoy ha sido más necesaria la convergencia entre esas dimensiones esenciales de la educación” (pp. 45188-45220).

Obviamente, ya en 2002 se era consciente del cambio que estaba dando el alumnado que ocupa las aulas. Impacta que se hable de que el desafío de la educación residía en “en integrar todos esos objetivos en la perspectiva de una educación y de una formación a lo largo de toda la vida”, cuando una de las características de toda esta investigación es la consideración de que es imposible separar educar de formar, considerándose ambos conceptos como complementarios y hermanos: se educa a los alumnos, se les forma para un adecuado desarrollo social y se les enseñan unos determinados conceptos de materias concretas. Es decir, educar incluye formar y enseñar a los alumnos. A

veces, la utilización de la terminología de un modo u otro, lleva a que los docentes tengan más libertad de actuación.

Se hace mención especial a la importancia de promover una serie de valores en la formación de los alumnos, como son los valores del esfuerzo y de la exigencia personal. No obstante, se habla de reconocer el esfuerzo, evitándose un clima que no reconoce el valor del esfuerzo, que es el que resulta más perjudicial para los grupos sociales menos desfavorecidos, cuando se permite a los docentes que tengan más en cuenta el examen que el trabajo diario y su comportamiento. Se precisaría del establecimiento de un punto medio perfectamente establecido a nivel legislativo, para que ningún alumno insatisfecho pueda presentar quejas.

A lo largo de todo este epígrafe se ha realizado una disertación sobre la legislación vigente y no vigente en materia educativa. Si otra persona hubiese realizado este análisis hubiese sido diferente, puesto que las interpretaciones varían dependiendo de la formación, conocimientos, pensamientos políticos, etc.

En cuanto al segundo eje de medidas de la citada referencia legal, se centra en orientar el sistema educativo hacia los resultados, como consecuencia de la cultura del esfuerzo y la mejora de la calidad. Aquí aparecen dificultades en la interpretación del texto legal, puesto que establece que la acentuación de la importancia de los resultados no supone, en modo alguno, ignorar el papel de los procesos que conducen a aquéllos, ni de los recursos en los que unos y otros se apoyan; así, se terminará por establecer el sistema ya cuestionado (el del 60%-40%). Por otro lado, se puede ver que tendrían que aumentarse los procesos de evaluación, recurriendo a la evaluación del trabajo de clase (evaluar diariamente las actividades propuestas para clase), a la evaluación del trabajo de casa (control diario de realización de los deberes), a diversos controles sobre contenidos y a actividades más prácticas; de modo que, obtendremos una gran cantidad de notas a las que sumaremos las de comportamiento en clase: todas ellas serán las notas que se

sumarán para obtener una media (todo en un porcentaje equilibrado). Y, así se alcanzará la conclusión a la que ya llegó Ghandi (parafraseando sus palabras), de que la recompensa a que aspiramos está en nuestro esfuerzo y no en aquello que hemos pretendido obtener, es decir, en el premio, de forma que esforzándonos al máximo es la única forma de conseguir una verdadera victoria.

En relación con la idea del esfuerzo, del trabajo diario como una de las capacidades que deben desarrollarse en todo ser humano, en la Educación Primaria se presenta un periodo de asentamiento de éstas, junto a lo hábitos de trabajo y esfuerzo, en el asentamiento de habilidades como el respeto a los demás y la convivencia. Todo esto habla de la importancia que en este nivel tiene la educación en valores, así como la importancia que tendrá a lo largo de toda la vida escolar (Primaria, Secundaria y otros niveles educativos):

*La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica solidaria.*

*La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. (pp. 45188-45220).*

Si se continúa con la mención de las capacidades que deben desarrollarse en todo alumno (*Artículo 15*), se encuentra que la denominación variará (competencias). Simplificando y concretando, se nos sitúa ante los valores que deben adquirir los alumnos para conseguir un adecuado desarrollo social y cultural:

- a. Conocer los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas y respetar el pluralismo propio de una sociedad democrática.*
- e. Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás (...).*
- l. Desarrollar el espíritu emprendedor, fomentando actitudes de confianza en uno mismo (...).* (pp. 45188-45220).

Vigente hasta el 15 de Julio de 2006 estuvo el *Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria*, que sigue marcando especialmente la formación global del alumnado: “Las enseñanzas comunes no deben limitarse a la adquisición de conocimientos, sino que han de proponer también una educación que contribuya al desarrollo integral de todas las capacidades” (pp. 25443-25466). Y, siguiendo esa misma idea de formación global del alumnado se establece que en todas las áreas, deberán desarrollarse los valores que sirvan de referencia para la formación integral de los alumnos:

*Los valores que han de estar presentes a lo largo de toda la vida educativa son el respeto a los principios democráticos, a los derechos y libertades fundamentales y todos aquellos que cumplan las exigencias individuales de una vida en común, educando en la sensibilidad y en la tolerancia.* (pp. 25443-25466).

Y, todos ellos, son valores presentes en el desarrollo diario de cada una de las materias escolares. Todos ellos orientados a la finalidad de la Educación Primaria (*Artículo 2*):

*Facilitar a los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral (...), la adquisición de las nociones básicas de la cultura y el hábito de convivencia, (...), con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno*

*desarrollo de la personalidad de los alumnos.* (pp. 25443-25466).

Respecto a los objetivos de ésta, cuentan (como ya fue comentado en anteriores referencias) con la inclusión de los valores de respeto al prójimo, respeto a la diferencia, tratados como temas transversales en el desarrollo diario del aula.

Podría considerarse que la inadecuada aplicación de la educación en valores, debida a divergencias en la interpretación de la legislación, sea la causante de la elaboración de la siguiente *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz*, que establece una serie de principios que deberían desarrollarse como contenidos transversales en todos los centros educativos, amparándose en el Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz, aprobada por Asamblea General NU (1999), establece una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación.

Bien ciertos y visibles son los cambios que la sociedad ha experimentado a lo largo de todo el final del siglo XX, y que se han acentuado todavía más en estos primeros años del siglo XXI; no obstante, más allá del giro político obvio encaminado a desarrollar leyes (cuya aplicación es más bien dudosa) relativas a estos temas, resulta muy triste que padres y docentes se vean sobrepasados por la realidad diaria y necesiten que se les recuerde que educan y no enseñan, para conseguir (precisamente) evitar los problemas que achacan a la sociedad actual. Esos problemas con los jóvenes estudiantes deberían poder evitarse si la escuela se convirtiese en el medio más adecuado para construir la personalidad del alumno, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal, es el medio de transmitir, el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, de una forma responsable, libre y crítica. Es decir, que de acuerdo con el *Preámbulo* de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, la educación de un alumno será efectiva, si se produce la transmisión de valores en cada materia curricular. En este programa

intercultural se ha considerado imprescindible la transmisión de valores, quedando reforzada dicha posición en capítulos siguientes de dicha ley:

- c. La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia (...).*
- f. La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. (pp. 17158-17207).*

Si se cuenta como objetivo la transmisión de unos valores concretos, resulta obvio pensar que los fines (*Artículo 2*) de la educación se centren en aspectos como:

- a. El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.*
- b. La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.*
- c. La educación en el ejercicio de la tolerancia (...).*
- d. La educación en la responsabilidad individual (...).*
- e. La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos (...).*
- f. La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad (...).*
- k. La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural. (pp. 17158-17207).*

Gran parte de los objetivos de la educación se centran en formar en una serie de valores destinados al desempeño de la ciudadanía marcada por los

derechos y libertades de la Constitución Española. Así pues, resulta llamativo que los docentes desarrollen su trabajo más preocupados por los objetivos conceptuales que por los procesos destinados a la consecución de los valores propuestos en la legislación vigente.

Todos estos valores presentes en la legislación educativa son comunes a los ciudadanos de otros países que han emigrado a España; sin embargo, de acuerdo con nuestras necesidades en materia intercultural, se debe realizar una serie de concreciones para posibilitar una adecuada educación intercultural en valores. De este modo, si la atención se concentra en la Educación Primaria, se comprueba que en ésta, los objetivos se centran en la adquisición de una serie de competencias curriculares; pero, debe tenerse en cuenta qué debe hacer el profesor para garantizar la consecución de valores interculturales más que la simple adquisición de contenidos conceptuales. Así, en el *Título III. Profesorado*, concretamente en el *Capítulo I. Funciones del profesorado*, en su *Artículo 91. Funciones del profesorado*, se estipulan elementos como la enseñanza (conceptual), la programación, la evaluación, y otros aspectos más en la línea de la formación del alumnado (la orientación y la atención al desarrollo personal del alumnado).

En el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria*, en su preámbulo desarrolla las mismas ideas que los anteriormente comentados, incluso repitiéndose algunas de sus aseveraciones textualmente. Ya en su *Anexo I. Competencias básicas*, se asienta un punto nuevo como es el de las competencias cuyo desarrollo deben promover los docentes en el aula; y, desde la aparición de este concepto fueron muchos los investigadores que quisieron aportar sus opiniones. El tema de las competencias resulta bastante obvio que podría considerarse una revisión de la propuesta recogida en la *Resolución de 7 de septiembre de 1994, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes*. Opinión que quedaría reforzada con la obra *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*,

de J. Gimeno Sacristán (2008). Para el desarrollo de la presente propuesta intercultural resultarán imprescindibles la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística; principalmente.

Así pues, la competencia social y ciudadana desarrolla aspectos éticos, morales, de habilidades sociales, todas ellas intrínsecas a cualquier materia del currículo; también, favorece la comprensión crítica de la realidad, el análisis de los problemas sociales e históricos y el diálogo para posibilitar un entendimiento conjunto. En cuanto a la competencia cultural y artística, supone aprender a apreciar y valorar otros hechos y manifestaciones culturales, tomando conciencia de la evolución del pensamiento; además, requiere tomar conciencia de la necesidad de apoyar y apreciar las contribuciones ajenas. Será esta última competencia la que más interese de cara al trabajo del aprendizaje intercultural; no obstante, todas las competencias presentadas por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, MEPSYD (anterior Ministerio de Educación y Ciencia, MEC), desarrollan aspectos influyentes en la formación a nivel intercultural del alumnado. De forma breve, se citarán sus aspectos más relevantes para esta propuesta:

1. Competencia en Comunicación Lingüística→ Tiene como finalidad la expresión de pensamientos, vivencias, opiniones, la posibilidad de dialogar y comunicarse con los demás para el establecimiento de relaciones constructivas, que permitan acercarse a otras culturas.
2. Competencia Matemática→ Tiene como finalidad fomentar la capacidad de razonar de forma precisa a la hora de enfrentarse a situaciones problemáticas de la vida real.
3. Competencia en el Conocimiento e interacción con el mundo físico→ Tiene como finalidad reforzar la capacidad de decidir, de cara a fomentar los elementos particulares presentes en la vida de cada sociedad.

4. Competencia en el Tratamiento de la información y competencia digital→ Favorece el proceso y la gestión de la información, así como el trabajo cooperativo.
5. Competencia en aprender a aprender→ Puesto que ayuda a la adquisición de una progresiva madurez, implica la adaptación a los cambios que puedan tener lugar tanto a nivel personal como social.
6. Competencia en Autonomía e iniciativa personal→ Tiene como finalidad la adquisición de un conjunto de valores y actitudes personales.

Las dudas como docentes, sobre cómo desarrollar en cada materia estas competencias básicas, se incluyen en el *Real Decreto 1513/2006* en un apartado específico centrado en la *Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas*. Dicha propuesta supone una novedad para garantizar la adquisición o el desarrollo de las competencias propuestas y para garantizar resultados positivos a nivel educativo. De manera que, se considera que esta área contribuye a desarrollar valores de respeto a la diferencia:

*El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos y alumnas de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento.*  
(pp. 43053-43102).

De autonomía personal, de esfuerzo para la obtención de un resultado satisfactorio, del trabajo cooperativo que es el primer paso para garantizar el respeto entre los alumnos,

*En definitiva, expresarse buscando el acuerdo, pone en marcha actitudes de respeto, aceptación y entendimiento, lo*

*que sitúa al área como un buen vehículo para el desarrollo de esta competencia. (pp. 43053-43102).*

Se puede apreciar cómo gran parte de los valores que se pretende sean adquiridos por los discentes, pueden considerarse integrados dentro del aprendizaje intercultural. La educación intercultural englobará todo un conjunto de objetivos, de necesidades, de actuaciones, etc., todas ellas perfectamente compatibles e integrables en toda la legislación educativa española.

De acuerdo con la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria*, se estipula que las competencias que deben desarrollarse son las mismas que ya fueron comentadas en el párrafo anterior, e incluso, se han redactado del mismo modo.

Los años 2008 y 2009 trajeron expectativas de cambio, la sociedad exigía nuevas reformas legales que se adaptasen a la situación social y económica del momento. Actualmente, la sociedad necesita que se precisen cuáles son los valores en los que nuestros alumnos deben ser educados para responder a las necesidades de la sociedad donde viven; se hace imprescindible revisar las propuestas educativas escolares para que la escuela y la familia se conviertan en los espacios idóneos para la adquisición de valores de carácter universal.

#### **4. Necesidades legales de la educación española**

Varios serán los puntos que se irán desarrollando: en primer lugar, la necesidad de distinguir terminológicamente entre inmigrantes e hijos de inmigrantes nacidos en España que tienen nacionalidad española y aquellos que son “inmigrantes forzados” porque llegaron con sus padres buscando mejoras en sus condiciones de vida; en segundo lugar, la señalización de los derechos de los menores; en tercer lugar, los deberes de los padres/tutores ante el hecho intercultural y el aprendizaje intercultural.

Una anécdota personal en clase de música con alumnos de Secundaria en un Instituto de Enseñanza Secundaria de las Islas Baleares servirá para ilustrar lo expuesto: durante el desarrollo de la unidad didáctica de danzas en el mundo, se requirió la participación de los propios alumnos para que mostrasen danzas originales de sus lugares de procedencia. En este caso, la atención se centró en un alumno filipino: todos sus compañeros (e incluido él) se rieron, comentando que él era de Ibiza, que eran sus padres los que provenían de Filipinas. Situaciones así, en las cuales los docentes piensan que todos los niños hijos de inmigrantes también lo son, son las que deben corregirse para conseguir el aprendizaje intercultural de los alumnos. Experiencias de ese tipo en centros mallorquines, han permitido comprobar cómo el grado de integración de los alumnos hijos de inmigrantes es muy grande; no obstante, debe señalarse, que las relaciones entre la población femenina son mejores.

El primer punto anteriormente señalado, se centra en exigir una conceptualización suficientemente clara para que no se presente ningún tecnicismo que entorpezca o imposibilite el desarrollo del aprendizaje intercultural, objetivo necesario para la sociedad actual y para la sociedad futura. De modo que, se trataría de añadir otra competencia más: la competencia en interculturalidad. En base a ello, la necesidad de centrar los conceptos presentes en la diversidad cultural se hace imprescindible porque no

se puede delimitar un campo de intervención sin saber cuáles son los límites que precisan comprenderse. Es decir, si no se controla la terminología sobre qué es un ambiente multicultural, qué supone la pluriculturalidad de un territorio y cómo puede afrontarse el aprendizaje intercultural de los alumnos de forma que se ciña a las propuestas de educación intercultural, no se va a poder actuar adecuadamente y justificar legalmente cada una de las actuaciones emprendidas.

Para lograr esa comprensión de los conceptos que ocuparon la primera parte de esta investigación, deberían elaborarse las debidas referencias legales contándose con los correspondientes expertos universitarios, no sólo en educación, sino en materia de racismo, inmigración y educación intercultural. Por supuesto, dichas propuestas de definiciones que ayuden al desarrollo de las propuestas pertinentes a nivel de intervención práctica, nunca serían del agrado de todos; debido a ello, convendría la creación de una propuesta conjunta surgida de un congreso en el cual se reuniesen todos los especialistas españoles en la materia.

En primer lugar, en todas las referencias consultadas, se hacía evidente que el término interculturalidad era más conocido; no obstante, la realidad social actual española comprende muchos otros que deben ser incluidos y concretados, para un mejor desarrollo de las propuestas culturales, económicas, laborales, etc., existentes para los inmigrantes, así como para el desarrollo futuro de otras propuestas posibles. Y, en segundo lugar, se debe tomar conciencia de que si en esta sociedad todos se respetasen, todos fuesen conscientes de que tienen los mismos derechos y cuentan con los mismos privilegios, no se harían necesarias concreciones legales con referencias como las de la *Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*, u otras referencias de atención a la diversidad y, en concreto, de atención a los niños de llegada reciente a España.

Los derechos de los menores a nivel educativo deben centrarse en defender sus necesidades básicas en su llegada, siendo sus necesidades distintas a las de aquellos niños hijos de inmigrantes que ya llevan años en España. En las referencias legales citadas pueden localizarse referencias sobre aquellos niños que acaban de incorporarse; pero, no sucede lo mismo con aquellos que ya forman parte de ese sistema educativo: se debería demandar la concreción de las necesidades de este tipo de alumnado y añadir otras referentes a la formación de sus padres, para completar adecuadamente el proceso de integración en España.

Será difícil lograr una adecuada educación intercultural en los alumnos si antes y durante el proceso no se desarrolla conjuntamente una labor educativa intercultural con los padres. Por ello y para ello, se precisa una legislación que incluya en el proceso de aprendizaje intercultural a todos los alumnos, así como a todos los padres. Los derechos y deberes de los padres inmigrantes ante el hecho intercultural y el aprendizaje intercultural, no son referencias que puedan localizarse en la legislación española: parece ser que existe un vacío legal a este respecto. Experiencias personales como tutores del alumnado de Secundaria muestran a los padres reticentes a las entrevistas con los tutores porque no desean que se les recrimine por el comportamiento de sus hijos; en el caso de muchos padres inmigrantes, se acentúa porque sus hijos muestran faltas de asistencias reiteradas ya que van a abandonar los estudios para trabajar o por motivos de otra índole.

Con referencia al problema del absentismo escolar de los hijos de inmigrantes y del alumnado en general, existe una normativa al respecto; pero, no sucede así con las normas, orientaciones, pautas, sobre cómo enfocar una entrevista para trabajar aspectos interculturales con estos padres. Realmente, sería ideal que la ley española obligase a todos los padres (inmigrantes o no) a formarse para afrontar el hecho intercultural; puesto que sin dicha formación las intervenciones interculturales que quieran llevarse a cabo con los alumnos carecerán de sentido: todos forman parte del proceso educativo y sin alguno de los actores, los objetivos no se alcanzarán.

Concluyendo, pese a las grandísimas mejoras que se han llevado a cabo en aspectos como la regulación de su situación, desde aquella primera *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, con bastantes carencias debido (además) a que se elaboró antes de la entrada en la Unión Europea, han tenido lugar grandes cambios a nivel social, político y económico. También, se hizo necesaria una reforma en 2000, debido a la conversión de España en país receptor constante de inmigración y precisaba más concreción en sus normas reguladoras: surgió la comentada *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*, con la obvia diferencia de que ya no se hablaba de multiculturalidad sino de integración y, por tanto, comenzaron los intentos de interculturalidad así recogidos en otras referencias legales posteriores que comprenden fechas posteriores al año 2000.

En la *Ley 8/2000, de 22 de diciembre* y la *Ley 14/2003, de 20 de noviembre*, se concretó la situación de los inmigrantes regulares y se tomaron drásticas medidas contra los inmigrantes irregulares. En esa misma dirección, se elaboró la *Ley Orgánica sobre medidas de seguridad ciudadana, violencia doméstica e integración de los extranjeros, de 23 de marzo* de ese mismo año.

No se puede negar que las reformas y su evolución en la terminología y en los objetivos perseguidos han ido ampliándose y mejorando. Por supuesto, las carencias y las divisiones de opiniones siempre estarán presentes; pero, se debe ser consciente de los cambios de la sociedad y, por tanto, de las demandas de cambio legal de ellos derivadas. Dentro de esas demandas es muy evidente la referente a las reformas de los currículos de las asignaturas, todas ellas deberían adaptarse a las nuevas necesidades derivadas de la creciente inmigración. Los hijos de inmigrantes y sus padres tienen que adaptarse a las normas de convivencia españolas, y deben poder contar con el desarrollo pleno de unas competencias educativas lo más globales posibles. Y, en ese sentido, existe una tendencia muy fuerte a que los currículos de determinadas materias como las Ciencias Sociales o la Música, se centren en

aspectos cada vez más regionalistas; de modo que, si aumentamos los contenidos trabajados en clase para poder establecer relaciones con otros países, siempre resultará más adecuado para todos los alumnos. Sin embargo, pese a todas las revisiones curriculares, lo más necesario es la revisión de la labor docente del profesorado, para enfatizar la educación en valores interculturales, más allá de la necesaria transmisión de conceptos.

Para finalizar la presente disertación, es conveniente hablar de las necesidades básicas de la legislación educativa española, que deberían incluirse para ser trabajadas a lo largo del curso escolar. Éstas son:

- Precisar la terminología presente en la diversidad cultural para una mejor concreción de las actuaciones educativas.
- Precisar los derechos y los deberes de los padres implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje intercultural.
- Señalar los derechos y deberes de los menores que son hijos de inmigrantes, estableciendo un paralelismo con aquellos menores que no son hijos de inmigrantes.
- Mejorar la formación de los profesionales de la educación para que recuperen el objetivo principal del proceso educativo.
- Desarrollar una Competencia en Interculturalidad como parte de las ocho competencias incluidas en la Educación Primaria y necesaria para una adecuada integración social de todos los componentes de la sociedad española.

Quizá la importancia de desarrollar una competencia en interculturalidad sea una de las claves para garantizar la integración y mejores relaciones sociales; así, no se precisaría la elaboración de programas concretos ni de nuevas asignaturas, para tratar de garantizar las mejoras en las relaciones sociales entre inmigrantes, hijos de inmigrantes y españoles. Esta posibilidad de una competencia en interculturalidad que ha sido planteada, no puede considerarse como una propuesta de reciente aparición, ya que los cursos organizados por la Universidad Antonio de Nebrija (Madrid): “Las competencias

gramatical, léxica, pragmática, intercultural y su integración en la clase de ELE”, tratan dicha competencia dentro del ámbito de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). No es una propuesta reciente; pero, sí cada vez más necesaria para lograr un armónico devenir de la sociedad actual.

## **Capítulo IV: Programa de educación intercultural musical**



## **1. El aula de música como espacio principal de trabajo de la interculturalidad en Educación Primaria**

*“La educación del futuro debe velar porque la idea de unidad de la especie humana no borre la idea de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana”*  
Edgar Morin (2001)<sup>16</sup>.

La educación musical en Educación Primaria en España comprende una metodología muy distinta de la que podríamos encontrar en otros puntos del mundo, de los cuales van a llegar a las aulas españolas gran cantidad de alumnos. Ante este fenómeno, se ha propuesto esta aproximación a la educación intercultural mediante la música porque, de acuerdo con Ruiz (2008), se considera que es una parte de la cultura que nos habla del hombre y de su relación con el mundo. Además, autores como Vicén (1992, citado en Muñoz Sedano, 1997, p. 30), considera que “encontramos tres áreas curriculares especialmente idóneas para desarrollar con mayor sistematicidad esta dimensión educativa. (...) Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Lengua y Literatura y Educación Artística”. No hemos querido limitar esta investigación a una batería de actividades que suponen la representación de “un multiculturalismo blando que cae en muchas ocasiones en lo anecdótico y folclórico” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 237); aunque, de acuerdo con Martínez de Miguel (2009, p. 373), el folclore sirve para “poder encontrar nexos de unión y de encuentro dada la realidad multicultural existente”.

---

<sup>16</sup> Citado en Muñoz Sedano y Menchén Bellón (2002). Una perspectiva creativa de la educación intercultural: enfoques y modelos. *Creatividad y sociedad*, 2, p. 38.

Cada comunidad autónoma va a contar con cierto grado de libertad a la hora de determinar los currículos de las diversas materias. Una de las dificultades en la elaboración de un adecuado currículo musical en la presente investigación, se debe principalmente a las maneras de afrontar la enseñanza musical y, por tanto, la enseñanza de los futuros docentes, que viene establecida desde los conservatorios y desde las escuelas de magisterio. Al fin y al cabo, “la interculturalidad tiene que estar presente en los espacios, los tiempos, los contenidos y las actividades desarrolladas por los centros educativos” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 236), no debiendo limitarse a unas pocas unidades didácticas puntuales; sino que, siempre debe promoverse la interacción intergrupala, reflejarse el pluralismo social, diversificarse los materiales (aspecto incluido mediante la diversidad de fichas adaptadas) y elaborarse colectivamente los conceptos. Y, la formación promovida en esos centros formativos no responde a dichas necesidades profesionales.

Puesto que ésta pretende convertirse en una programación intercultural con aplicación real y efectiva interculturalmente en Primaria, se hace imprescindible la inclusión de los objetivos que la legislación vigente establece, como justificación de las propuestas incluidas. Siempre partiendo de la consideración del “papel integrador y de promoción social de la escuela” (García Martínez y Saura, 2009, p. 157). Así pues, todas las propuestas incluidas responderán a las nuevas exigencias derivadas de los procesos migratorios, dando como resultado un programa abierto y flexible, con nuevos espacios, donde los docentes tienen un “nuevo protagonismo como profesional y necesita nuevas competencias para desenvolverse adecuadamente en tales contextos complejos” (Tejada Fernández, 2001, p. 254), con el trabajo en equipo como principal estrategia de actuación ante posibles problemas derivados del diseño curricular, y, con la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Con esta programación educativa intercultural musical se pretenden conseguir los siguientes objetivos generales, desarrollados en epígrafes

posteriores, de acuerdo con la legislación vigente, como legitimación de los mismos:

- 1) Asentar valores interculturales a través del enriquecimiento que supone la práctica musical.
- 2) Garantizar el conocimiento de las diversas culturas presentes en el aula para respetar y conocer “al otro”.

Y, a nivel específico, se quiere:

- 1) Garantizar el conocimiento de elementos musicales concretos.
- 2) Conseguir determinados valores como la cohesión grupal.
- 3) Apreciar las prácticas musicales del compañero.
- 4) Respetar las propuestas musicales que se realicen en el aula.
- 5) Valorar las manifestaciones musicales ajenas al ambiente cotidiano del alumno.
- 6) Aceptar las diversas interpretaciones y variaciones que puedan realizarse de un mismo fragmento musical propuesto.
- 7) Responsabilizarse de los instrumentos y medios para la consecución de un fin común, aprender a tener un fin común que cree sentido de grupo, de cohesión...

Esta programación docente se propone garantizar dichos objetivos dentro del aula específica de música (ámbito educativo formal) puesto que las aulas escolares son agentes socializadores de los futuros ciudadanos, tanto inmigrantes como españoles, que deberán aprender a convivir. Las etapas de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria son, además de esenciales para su desarrollo y maduración intelectual y personal, obligatorias. Y, la música es una herramienta de comprensión más, que ayuda a potenciar los valores de comprensión de la diferencia, de apreciación de distintas melodías, distintos ritmos, y eso es el inicio de la educación para el respeto y la asunción explícita de la diversidad cultural. Todos estos objetivos, contenidos, actividades y recursos, fueron desarrollados durante los meses de

Agosto de 2007 y 2008 en los campamentos urbanos organizados por los Salesianos de Elche (Alicante), pudiendo comprobarse su practicidad y el grado de consecución de los objetivos planteados, a nivel musical e intercultural: las actividades y planteamientos propuestos, favorecían las relaciones interculturales entre los niños que acudían al campamento; así pues, quedó comprobado que una “educación musical multicultural puede preparar músicos creativos y también incrementar la conciencia cultural y el respeto por la diversidad de manifestaciones que conforman el panorama musical actual” (Giráldez, 1997, p. 10), que era uno de los objetivos perseguidos en esta investigación, como ya se comentó en páginas iniciales.

Como ha podido comprobarse, esta propuesta persigue objetivos que van más allá de la memorización de unas notas y unas normas de lenguaje musical, ya que se pretende que a través de unas prácticas concretas y una metodología específica, se consigan unas normas de comportamiento, una disciplina; puesto que, el “currículo intercultural debe promover una actitud de tolerancia activa y la estimación de lo diferente, que potencie al diálogo y al debate como estrategias para la mejora de la comunicación” (Rabadán, 2009, p. 236). Así, la enseñanza del lenguaje musical sí cumple una función educativa global, ya que consigue formar, educar, hacer más feliz a ese alumno: sus objetivos van destinados a la consecución de una satisfactoria y correcta interpretación musical, a una formación global, a formar personas con criterio musical y que sepan comportarse adecuadamente en toda situación de contacto social y, por extensión, cultural. La enseñanza musical, el uso de la música para educar más allá de los elementos propios, ayuda al alumno a conectar

*con el universo emocional, son un estímulo comunicativo, refuerzan la adquisición y la práctica de las competencias orales y escritas, integran destrezas, ayudan a la pedagogía de la diversidad, son muestras culturales, forman parte de la cultura de un país, de una comunidad lingüística, (...) son productos intrínsecamente culturales,*

*(...) forman parte de la tradición del aprendizaje por transmisión oral, (...).* (Martínez Sallés, 2006).

También, el área de Educación Artística de Primaria posibilita y potencia el conocimiento y respeto de las “principales manifestaciones artísticas presentes en el entorno, así como los elementos más destacados del patrimonio cultural” (Muñoz Sedano, 1997, p. 31). Entre esos elementos del patrimonio se cuentan las manifestaciones folclóricas, fruto de los diversos contactos culturales que cada zona geográfica ha sufrido a lo largo de la Historia, porque “no podemos olvidarnos de que las culturas no son estáticas y se van modificando a medida que se interacciona, que se convive” (Martínez de Miguel, 2009, p. 384).

El hecho de que las escuelas de magisterio estén, casi en su totalidad, integradas por músicos de conservatorio (tanto profesional como superior), supone un choque en cuanto a los planteamientos didácticos que se precisan en el presente programa educativo intercultural musical (por extensión en cualquier programa de tipo intercultural), sobre todo en cuanto a los objetivos perseguidos y el modo y los instrumentos para conseguirlos. No obstante, la dificultad en la inclusión de objetivos interculturales en cada una de las etapas educativas a que aspira cada uno de los colectivos, Martínez Vargas (2006, Mayo) considera que se debe a “la propia formación inicial de un gran sector de los educadores musicales (...) desconocedores de otras manifestaciones musicales” diferentes a la occidental clásica; de modo que, “la música que más conocen es la que se considera como la más adecuada para su trabajo en el aula”. Estaríamos ante un fenómeno musical etnocéntrico que, realmente, enmascara un déficit formativo didáctico. No puede olvidarse que, los cambios legales que comentamos anteriormente, deben incluir algo más que los cambios que ahora comentamos a nivel curricular, ya que deben incluirse cambios en “todas las dimensiones del proceso: actitudes y formación del profesorado, estrategias de enseñanza, motivación y comunicación, materiales y recursos, agrupamientos y evaluaciones, metas y normas del centro” (Aguado Odina, 2009, p. 171).

Debido a que gran parte de los niños que llegan a nuestras aulas, provenientes de países del Este (antigua URSS), han trabajado la música en sus centros educativos de un modo similar al que tiene lugar en los conservatorios<sup>17</sup>, no se debe comenzar la labor educativa pensando en tocar únicamente música popular de sus respectivos países, como medio de acercamiento a un contexto (musical) que les es conocido; sino que se debe partir de una educación musical más destinada a la diversión mediante determinadas estrategias educativas, para que no se aburran ante el hecho musical, pero, persiguiéndose también una formación musical que implique disciplina para mejorar personalmente y evitar conflictos. Se intentará desarrollar un conjunto de competencias “que les permitan ejercer una ciudadanía inclusiva” y les muestre “nuevos modos de afrontar y resolver los conflictos de la vida diaria desde un diálogo intercultural” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 227).

Sin embargo, en las aulas de este país se cuenta, además, con muchos niños de Sudamérica y el Norte de África (Marruecos, Argelia), así como en los últimos años (2007-2009) gran cantidad de sudafricanos. Aquí, sí debe tenerse en cuenta que gran parte de los niños que vienen con sus padres quizá no hayan asistido nunca a una escuela; y, dentro de los hijos de los inmigrantes sudamericanos, las materias y enfoques metodológicos pueden ser muy diversos, no así necesariamente en lo que respecta a la música por las influencias de la lengua común castellana: compartir un idioma une y la música española comparte muchos rasgos con la de América Latina. La música popular urbana latinoamericana se sirve de estructuraciones melódicas, formales, rítmicas, compartidas por la música popular urbana española; por supuesto, aunque no sucede lo mismo con la música popular tradicional, pese a las influencias obvias del proceso de colonización español.

---

<sup>17</sup> Según experiencias contrastadas con alumnos de tercer curso de ESO integrantes del Programa PALIC de un instituto público de las Islas Baleares. Alumnos en su mayoría de Ucrania y Rusia.

Por todo esto, por toda esa comentada diversidad de alumnado presente en las aulas, resulta obvio que “precisamos una educación intercultural capaz de acoger y responder a la diversidad del alumnado” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 227). Y, para conseguir una adecuada aplicación de ésta, una respetuosa participación e integración del alumnado, se debe conseguir que todas las actividades musicales destinadas a este perfil de discente persigan como objetivos musicales, entre otros, el dominio de un vocabulario musical básico (también, utilizado como medio para que los alumnos hijos de inmigrantes mejoren su dominio del lenguaje español); y, como objetivos interculturales, el dominio de unas normas y valores básicas de respeto a los turnos de interpretación e improvisación, prestando atención a la interpretación del compañero (diferente a la propia), la apreciación de las diferencias en las propuestas como muestra de la diversidad presente en el aula.

En cuanto a la metodología utilizada, se ha considerado imprescindible para la consecución de la preciada interculturalidad, la propuesta de actividades basadas (casi en su totalidad) en el trabajo grupal, entendiendo éste de acuerdo con Martínez Sánchez (2001) como una estrategia mediante la que los alumnos trabajan juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás, creándose así un sentido de unidad, de colectivo, favorecido por la reflexión individual y el contraste de pareceres, idóneo para el intercambio cultural y las relaciones interculturales.

Escarbajal de Haro (2009, p. 207), considera que las estrategias del trabajo cooperativo “aplicadas al trabajo educativo intercultural tratan de encontrar la estructura de relaciones que hacen comprensible el sentido de las representaciones sociales en el lenguaje de las personas que forman un contexto pluricultural”.

Resumiendo, será el trabajo cooperativo una de los elementos básicos para la consecución de los objetivos interculturales y educativos globales de esta programación. Gracias a ella se conseguirán:

*La interdependencia positiva, (...) la responsabilidad individual y grupal, (...) la interacción estimuladora, (...) que los alumnos aprendan habilidades interpersonales y grupales, (...) y que la evaluación grupal haga reflexionar sobre el logro de los fines, sobre qué acciones de los miembros y del grupo resultan positivas y/o negativas.*  
(Martínez Sánchez, 2001, p. 379-380).

Como ya se ha ido comentando a lo largo de esta presentación de la programación, ésta se desarrollará en las horas y espacios destinados a la enseñanza artística musical en la Educación Primaria (3 horas/semana en Primer Ciclo, 2'5 h/s en Segundo Ciclo y 4 h/s en Tercer Ciclo, comprendiendo Dibujo, con diferencia horaria dependiendo del centro y Comunidad Autónoma). Se ha considerado que no se requiere de una ampliación horaria, bastando las asignadas por el Ministerio de Educación; pero, añadiendo el tiempo destinado a los encuentros formativos con los padres y los alumnos (desarrollados en el Capítulo V), como espacios de encuentro extraescolar (aunque con carácter obligatorio para garantizar la consecución de los objetivos interculturales propuestos), ya que, pese a las consideraciones comentadas en páginas anteriores acerca de la idoneidad de aplicar los programas interculturales en las aulas escolares, no se puede obviar que “el hecho socioeducativo no se limita al espacio escolar, pues tiene en el ámbito extraescolar un enorme campo de actuación” (Escarbajal Frutos, 2009, p. 260).

Podría considerarse que, a modo de especie de conclusión relativa a la aplicación de programas educativos interculturales en ámbitos formales o no formales, “cada vez es más difícil establecer una distinción tajante entre marcos formales y no formales en el espacio educativo, dada la interconexión existente entre ellos” (García Martínez y Saura, 2009, p. 161).

Los contenidos, incluidos en esta programación docente, se corresponden con aquellos exigidos por la legislación; con la salvedad de que los objetivos perseguidos con ese trabajo se dividen en musicales e

interculturales. Aclaremos que, no se ha realizado una división en 1º de Educación Primaria y Segundo de Educación Primaria dentro del Primer Ciclo presentado, porque la realización de cada una de las 10 actividades propuestas y cada una de las 15 obras musicales propuestas, dependerá del mismo profesor, siempre partiendo del hecho de que cada centro y cada comunidad autónoma reparte la carga lectiva de acuerdo con las competencias autonómicas establecidas. Y, su evaluación será realizada atendiendo a las características del alumnado, es decir, se han incluido fichas adaptadas a posibles necesidades especiales derivadas de su condición (llegada reciente sin conocimiento de la lengua, diferentes ritmos de aprendizaje derivados de las diferencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje del país de origen, etc.), así como se ha propuesto la aplicación de una evaluación continua y una evaluación sumativa, también, para valorar la eficacia del sistema de enseñanza y la adecuación de los objetivos pretendidos.

Se ha considerado muy importante para la adecuación de los contenidos y para la consecución de los objetivos, así como para la corrección de la metodología, la inclusión de instrumentos de evaluación que hagan referencia a la actuación del docente. Es realmente imprescindible que el docente se autoevalúe al finalizar cada clase, igual que éste evalúa al discente, en aras de mejorar su propia práctica y, por extensión, para alcanzar la plena consecución de los objetivos musicales e interculturales.

Sin más dilación, comenzamos el epígrafe siguiente con los objetivos generales de área, de etapa e interculturales (principal aportación con respecto a aquellos contenidos en la legislación vigente).

## 2. Objetivos

Todo programa educativo debe contar con unos objetivos que puedan ser evaluados al final del proceso educativo, para comprobar la fiabilidad de las estrategias aplicadas así como de las actividades propuestas de cara a la consecución de dichos objetivos.

En cada uno de los subapartados de este epígrafe, se presentarán los objetivos que se han considerado imprescindibles para la consecución de una educación intercultural. Se ha establecido una división en Generales de Etapa y Generales de Área, tomando como punto de partida aquellos que la legislación vigente estableció en su momento y aquellos que se han considerado imprescindibles para el desarrollo de una propuesta educativa intercultural, encaminada a la consecución de posturas interculturales en el alumnado de Educación Primaria, extensibles a etapas educativas posteriores.

Se ha recurrido, principalmente, a la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*, como justificación de cada una de las propuestas, así como del resto de componentes de la programación docente. De ella se han tomado, también, las pautas para marcar las directrices a nivel metodológico y del proceso de evaluación. Pero, además, se han tenido en cuenta los nuevos planteamientos propuestos por el marco legislativo educativo de la LOE, en referencia a las competencias básicas que debe adquirir el alumnado: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, competencia en tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia en aprender a aprender, y, competencia e iniciativa personal.

Las citadas competencias forman parte inseparable de los objetivos educativos e interculturales; puesto que, la competencia social y ciudadana va encaminada a posibilitar la comprensión de la realidad social que se vive, a convivir, a cooperar y ejercer una ciudadanía responsable y democrática,... elementos todos ellos que se persiguen mediante la realización de las actividades musicales propuestas y con los objetivos interculturales que se han considerado que se trabajarán con cada una de ellas. Al mismo tiempo, el desarrollo de la competencia cultural y artística será la que propiamente se desarrolle con la materia musical, y, a través de ésta, se aprenderá a comprender, apreciar y valorar diferentes manifestaciones culturales, utilizarlas para enriquecerse y considerarlas como parte importante del patrimonio de otros pueblos; sin embargo, cabe señalar que, de acuerdo con el espíritu que mueve esta investigación, no basta con interpretar música de otros pueblos para “conocerlos”, para “apreciarlos”, sino que, deben plantearse unos objetivos de cariz intercultural para garantizar que con ese uso de la música se conozca, aprecie y respete “al otro”.

En este epígrafe se han planteado, al mismo tiempo, unos objetivos interculturales generales, para toda la Educación Primaria; no obstante, además de la inclusión y referencia a cada uno de ellos en las diversas etapas, cada actividad cuenta con unos objetivos interculturales específicos (incluidos en las respectivas fichas de actividades propuestas para cada etapa). Al mismo tiempo, se ha tenido en cuenta que los alumnos cuentan con diversos ritmos de aprendizaje cultural y, ya que debe ser “la escuela la que debe acomodarse” (Escarbajal Frutos, 2009, p. 266), se han incluido unos mínimos para responder a dicha consideración; pero, siempre tratando de evitar “estigmatizar al estudiante antes incluso de ofrecerle la oportunidad de aprender” (Grunt La Font, 2006, citado en Aguado Odina, 2009, p. 176).

## 2.1. Objetivos Generales de Etapa<sup>18</sup>

Todas las materias impartidas en Educación Primaria parten de una serie de objetivos comunes, basados principalmente en el aprendizaje de valores universales tales como el respeto a la libertad del otro, el aprecio de la vida humana, el respeto al pluralismo de opiniones,... Todas ellas deben ser trabajadas transversalmente en cada una de las materias de este ámbito educativo. Así, surgiría el primero de los objetivos propuestos:

1. Las propuestas musicales de este programa siempre tienen como telón de fondo el respeto a valores tales como el pluralismo de seres humanos que comparten un mismo espacio como lo es el aula, como queda establecido en el apartado a de la citada *Orden ECI/2211/2007*: “a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”. Este objetivo será trabajado en cada una de las actividades que se detallarán en posteriores epígrafes, tanto en el primer y segundo ciclo, así como en el último. Será muy importante que el enfoque de cada una de las actividades que se proponen se centre en la consecución de una formación global que les lleve a garantizar el respeto de los derechos humanos, por encima de cualquier interpretación religiosa o cultural.

Al mismo tiempo que las actividades van destinadas a reforzar el trabajo en equipo, de cara a la macrosociedad exterior; por otro lado, cada materia ayudará a interiorizar la propia responsabilidad hacia el trabajo individual. De

---

<sup>18</sup> De acuerdo con los establecidos en la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*.

modo que, se hace necesario un objetivo referente a la motivación del alumnado.

2. La motivación principal es que si cada uno realiza la parte de trabajo que le ha sido encomendada, así como un comportamiento adecuado, contribuirá a un adecuado funcionamiento de la microsociedad del aula. Para apoyar este objetivo, se cuenta con el apartado *b)* en el cual se pretende “desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje”.

El proceso creativo será muy importante para un correcto desarrollo de las actividades musicales. La música es un proceso creativo, en el cual intervienen otros factores como la curiosidad y el interés personal. Por ello, sería necesario el siguiente objetivo:

3. La clase de música debe comprender el desarrollo de esos factores creativos, hecho que implica, a su vez, que se tenga en cuenta que no todos los factores se presentan en todos los niños con las mismas características: el factor entorno socio-cultural tiene mucho que decir y la práctica educativa musical debe adaptarse al hecho intercultural para garantizar dicho objetivo.

La adquisición de habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan, es otro importante objetivo que la legislación establece y que con este programa se pretenderá garantizar. Los niños de esta sociedad presente viven los contactos sociales de forma muy diferente a como se vivían hace varias décadas. El hecho intercultural ha impuesto nuevas situaciones que no siempre son del agrado de todos los implicados en el mismo; por ello, o debido

a ello, es necesaria la adquisición de determinadas habilidades que garanticen unos contactos sociales positivos. Aquí la música juega una importante baza con actividades enfocadas de modo que los propios niños fabriquen su cohesión grupal, sus relaciones de dependencia positiva y de intercambio cultural; de ahí, la inclusión de un objetivo que, como se cita en la *Orden ECI/2211* ayude a “d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad”.

4. Como ya se comentó con anterioridad, la música y su enseñanza y práctica suponen un acercamiento al hecho intercultural más asequible para los educandos jóvenes. Es decir, a través de la enseñanza del lenguaje musical se observan más fácilmente las similitudes entre las culturas de unos pueblos y otros, así como también las diferencias que, en ocasiones, enriquecen determinadas prácticas musicales de diferentes pueblos. A través de determinadas propuestas se puede conseguir que los niños asimilen otras posibilidades musicales y, por extensión, terminen aceptando, respetando y valorando la enriquecedora diferencia de otras culturas.

Entre los objetivos generales de etapa de la citada referencia, se incluye el siguiente: “h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo”. De éste, se deduciría la siguiente propuesta:

5. Conocer las posibilidades que las diversas manifestaciones artísticas de su entorno cultural le ofrece: así se conseguirá que, a partir del conocimiento de la música presente en su cultura, observe, escuche, respete y valore otras manifestaciones musicales que (en el fondo) tienen mucha relación con la propia. No se puede exigir a un alumno que respete y aprecie aquello

que desconoce completamente, si antes no ha conocido y asimilado aquello que le rodea y que no conoce.

El respeto a las diferencias, no tiene porqué enfocarse desde el punto de vista de lo intercultural, necesariamente. Es decir, si a los alumnos ya les resulta dificultoso respetarse entre sí cuando alguno de ellos tiene problemas de peso, o no se le puede considerar estéticamente agraciado, es este aspecto el que debe trabajarse; de este modo, cuando los niños se respetan, sin tener en cuenta diferencias físicas, también lo harán ante diferentes nacionalidades. Muchas veces, se olvida que los niños, los adolescentes o, incluso, los adultos, discriminan en determinados contextos (pistas de baile, etc.) a determinadas personas por su aspecto físico; así pues, no siempre en los niños y los adolescentes la discriminación tiene que ver con el hecho de ser inmigrante, sino que entran en escena otros factores que imposibilitan unas correctas relaciones interpersonales. Por ello, el apartado k) que recoge el hecho de “valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social” es tan importante. Así pues, otro objetivo propuesto se centraría en:

6. Fomentar el respeto al ser humano, más allá de cualquier otra consideración como el color de la piel, el peso, la religión,...

Las actividades musicales propuestas persiguen un alejamiento de los estereotipos musicales de cada país, para que esto sirva de base a posteriores intervenciones educativas que ayuden en la eliminación de prejuicios. Todas ellas, desde el trabajo colectivo para favorecer las relaciones con los demás, teniendo justificación en el apartado “m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas”. Por ello, es necesario contar con un objetivo como éste:

7. Desarrollar las capacidades afectivas del discente partiendo de propuestas de trabajo colectivo que ayuden a manejarse en situaciones en las cuales la diversidad de opinión pueda originar conflictos.

Como ya ha quedado bastante clarificado, las propuestas interculturales musicales que a continuación se detallan, pretenden un acercamiento a las peculiaridades propias para, poco a poco, comenzar a recorrer otras opciones y que éstas sean consideradas en igualdad respecto a las propias. Siempre de acuerdo con cada uno de los objetivos generales de la Educación Primaria, como queda perfectamente establecido en el apartado “ñ) Conocer, apreciar y valorar las peculiaridades físicas, lingüísticas, sociales y culturales del territorio en que se vive”.

## 2.2. Objetivos Generales de Área (Educación Artística)<sup>19</sup>

Antes de centrar la atención en éstos, se hace necesario responder a la siguiente cuestión: ¿cuáles son los principios que articulan el currículo en la actualidad? Podrían citarse cuatro puntos importantes, cada uno de los cuales articulará (como podrá comprobarse en epígrafes posteriores) las propuestas del presente programa: la globalización, el multiculturalismo, la revolución tecnológica y la incertidumbre valorativa.

Por una parte, la globalización trae consigo una uniformidad en todos los ámbitos de la vida cotidiana, propiciando la desprotección social, las desigualdades; también, pueden añadirse los flujos y reflujos migratorios y laborales como problemáticas que revierten en el proceso educativo.

Por otra parte, Tejada Fernández (2001, p. 253) considera que la multiculturalidad traería como consecuencia “el resurgir de los nacionalismos asociados a parámetros culturales (...) fenómeno asociado a la globalización política y cultural”.

Además, la revolución tecnológica ha supuesto la llegada de la era de la información. Pero, esta información no basta por sí misma, es decir, no basta con que los discentes accedan a esos medios tecnológicos, a esos nuevos medios de comunicación, sino que deben utilizarlos de forma responsable; de manera que, la educación debe ser la base del conocimiento, del desarrollo personal y, por extensión, de toda sociedad. Ese uso inteligente, formativo, será el punto de partida de las propuestas que aparecen en el último ciclo que recuren al uso de internet.

---

<sup>19</sup> De acuerdo con los establecidos en la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria.*

En último lugar, la incertidumbre valorativa que afecta al currículo, viene provocada por el desarrollo de la sociedad actual, en la que prima un eclecticismo, un pensamiento único, un debilitamiento de la autoridad. Además, el currículo y todas las propuestas que en él se incluyan quedarán afectadas por la democratización para garantizar la igualdad de oportunidades, por la descentralización con un claro carácter de autonomía educativa, por la contextualización, por la atención a la diversidad, por la enseñanza comprensiva que responda a todos, por el aprendizaje significativo, por el trabajo cooperativo, por la interculturalidad y por la globalización e interdisciplinariedad.

Ante todos estos elementos comentados, la legislación propone los siguientes objetivos que comentaremos de acuerdo con las necesidades que se pretende trabajar en cada una de las propuestas del aula.

*1. Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.*

Las relaciones con los demás serán el objetivo general de todas las actividades propuestas, convirtiéndose en el nexo de unión de todas ellas. Garantizar unas fluidas relaciones interpersonales más allá de las diferencias culturales es uno de los objetivos fundamentales, tanto de éste como de otros posibles programas educativos interculturales.

*2. Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.*

La clave de todas las propuestas incluidas reside en mostrar, precisamente, que existen diferentes lenguajes artísticos, todos ellos encaminados a un mismo objetivo: la expresión y la comunicación. De manera que, en el fondo, todos esos lenguajes artísticos tienen más elementos en común que diferencias, y éstas últimas, han llegado a convertirse en elementos enriquecedores de unos y otros.

*3. Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.*

Como bien se indica, debe facilitarse la comprensión de los elementos desconocidos, para que, a partir de ella, se consiga formar una opinión propia, luchándose con los prejuicios establecidos tras años de contactos interculturales sin la consiguiente educación intercultural.

*4. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.*

Todas las propuestas musicales interculturales parten de una final interpretación de los resultados obtenidos, garantizándose el disfrute de todo el grupo, así como la asimilación de que otras producciones artísticas pueden ser tan válidas o, incluso, mejores que las propias.

*5. Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones*

*propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.*

*6. Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.*

El enriquecimiento colectivo es otro de los objetivos generales que se persiguen con este programa intercultural musical. Si se conoce, se puede llegar a estimar, y, aunque no se estime aquello que se llega a conocer, no se puede evitar el enriquecimiento que dicho conocimiento supone ni la influencia que queda arraigada dentro de cada alumno. A la fuerza, cada interpretación, cada pensamiento posterior, se verá influido en cierto grado por los conocimientos adquiridos. En muy pocos casos no llegará a apreciarse todo conocimiento adquirido.

*7. Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.*

Respetar las creaciones del otro siempre es difícil, la envidia más allá de otros factores culturales es un elemento muy fuerte y que dificulta las relaciones sociales positivas. No obstante, el trabajo colectivo con alternancia de miembros de los grupos evitará este elemento y favorecerá la aceptación de otras creaciones, ya que en algún momento se ha pertenecido a dicho grupo y se pueden haber creado determinados vínculos afectivos que posibiliten dicha aceptación.

*8. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.*

Una base fundamental de todas las actividades propuestas es el trabajo cooperativo. Mediante éste se consigue que los alumnos se animen entre sí, que se obliguen a comportarse siguiendo unas normas, que respeten las opiniones de unos y otros.

*9. Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando como público en la observación de sus producciones.*

A lo largo de cada una de las actividades propuestas para cada ciclo se irá haciendo hincapié en unos objetivos y en otros, como justificación de la idoneidad de cada una de ellas a nivel teórico-práctico.

### **2.3. Objetivos Interculturales Musicales**

Debido al fenómeno migratorio que ha presenciado España a lo largo de los últimos años, es imprescindible incluir ciertas referencias y modificar determinados aspectos educativos y legales para garantizar a los hijos de los inmigrantes el derecho a una educación y formación de calidad. De modo que, resulta imprescindible la inclusión de unos objetivos interculturales correspondientes a la etapa de Primaria, abarcando sus tres ciclos.

Como se ha podido comprobar en el Capítulo Segundo, la legislación española adolece de muchas carencias en ese sentido. Por ello, de acuerdo con el programa intercultural musical propuesto, se hacían necesarios ciertos objetivos para garantizar una educación de calidad a todos y cada uno de los alumnos presentes en el aula. En la sociedad actual no se puede olvidar que “la educación intercultural se plantea hoy más como una necesidad que como una opción vocacional de la propia escuela” (Contreras, Madrona, Cecchini y García López, 2007).

En primer lugar, no bastaría con una única referencia al enriquecimiento que supone el contacto con otros pueblos, como aparece mencionado en los objetivos del área de música ya citados, sino que, de acuerdo con Aguado Odina (2009), habría que garantizar la incorporación al sistema educativo de sus peculiaridades culturales; y, entonces, como primer objetivo intercultural, debería hablarse de fomentar la audición como instrumento de enriquecimiento cultural y de diversificación de los gustos musicales. De modo que, se integrarían las manifestaciones culturales en la escuela, puesto que ofrecen “la posibilidad de desarrollar la sociabilidad, colaboración, autonomía, fomentar el gusto por el trabajo en grupo, conocer las costumbres y la cultura popular, favorecer el desarrollo de un sistema de valores propio” (Gallego García, 2004).

En segundo lugar, puesto que esta programación tiene como planteamiento de partida la educación para la tolerancia del alumnado español y de los padres, enfocándose la educación intercultural como relevante no únicamente para las personas inmigrantes o las minorías culturales (Aguado Odina, 2009); se perseguirá entonces, como segundo objetivo intercultural, realizar tareas grupales con asesoramiento de un adulto del hogar familiar, centradas en la música popular tradicional española como primer paso en la educación intercultural.

La canción popular se utilizará como nexo de unión entre los pueblos, basándose en la idea de que ya que España cuenta con un patrimonio etnomusicológico enriquecido por siglos de contactos con otras civilizaciones asentadas en nuestro territorio, pueden establecerse similitudes entre la canción popular española (en sus diversas posibilidades regionales) y las populares de otras zonas del mundo. Y, mediante ese planteamiento de similitudes y diferencias, los niños españoles y los niños hijos de inmigrantes pueden llegar a conocer otras músicas de tradición oral y aprenderán a valorar sus similitudes, más que sus diferencias. Este puede considerarse como el tercer objetivo intercultural musical, ya que, la “interculturalidad trata de que todos los folclores sean conocidos, respetados y valorados como un elemento fundamental en la estructuración de la identidad y la personalidad individual y colectiva” (Ferrarese, 2001).

Una vez que se es consciente del grado de similitud entre unas culturas y otras, se podrá entrar en el estudio de las diferencias; puesto que, se conseguiría el respeto, la valoración y la apreciación de las mismas como elemento enriquecedor de la propia. De ahí, la importancia del que sería el cuarto objetivo, incidir en las influencias que la cultura musical española ha recibido de otras culturas, por las herencias e intercambios culturales que se han producido a lo largo de la Historia de España. De este modo, se pretende conseguir la apreciación de la canción tradicional, sin distinciones de origen, como manifestación artística musical diferente pero igualmente válida que la música clásica o la urbana. La clave estaría en su enfoque metodológico: sin

citar procedencias como un sello separador. Normalmente, los niños de hoy en día no suelen estar habituados a tratar con música tradicional española (salvo cuando están cursando Educación Infantil); de modo que todas ellas les sonarán extrañas (jotas de diferentes zonas del territorio, villancicos tradicionales, seguidillas manchegas y andaluzas...). Baza que juega a favor de esta propuesta musical intercultural.

Un quinto objetivo, de carácter principal, perseguido a través de la práctica musical intercultural se centraría en conocer otras manifestaciones musicales partiendo de la tradicional española, para poder respetar esas otras músicas tan lejanas geográficamente y tan cercanas musicalmente. Ya que, las canciones transmiten sensaciones que “pueden ser interpretadas en un contexto social, son temas en realidad que aparecen en todas las culturas aunque la manera de tratarlos varíe. (...) encierra todo un mundo dentro, con varias posibilidades de interpretación, pero un mundo completo, con un significado abierto y al mismo tiempo cerrado que nos envuelve a través de los ritmos, las rimas y la música” (Blanco Fuente, 2005).

Sintetizando, se puede decir que la educación actual debe responder al vacío a que se enfrentan los niños hijos de inmigrantes cuando llegan a nuestro país: por un lado, en casa oyen a sus padres cantar, comentar, leer; pero, ellos no leen, ni comentan, ni cantan lo mismo, porque sus televisores, sus radios, sus móviles suelen ser los del país de acogida, empapándose de lo que se escucha, se canta y se baila aquí. Para ello, otro objetivo muy importante debe ser el fomentar/favorecer la educación de los principales agentes que toman parte en la situación intercultural conflictiva: padres y profesores; puesto que es evidente que “el desarrollo de la interculturalidad pasa por una adecuada formación del profesorado” (De Haro Rodríguez, 2009, p. 239). Y, por ello, un programa educativo de esta magnitud no estaría completo si no contase con unas pautas para la formación del entorno familiar y del entorno educativo; así, se garantizaría una auténtica educación intercultural.

A continuación, recordemos los principales objetivos de la educación intercultural que ya fueron expuestos en el epígrafe correspondiente a la Educación Intercultural: garantizar las relaciones entre culturas de forma respetuosa, reconocer y asimilar valores universalmente deseables e información moralmente relevante, construir una identidad moral, reconocer y valorar la pertenencia a las comunidades de convivencia, adquirir criterios de juicio moral, desarrollar capacidades de comprensión crítica. Ante todos ellos, no se debe olvidar, un último objetivo incluido en esta investigación, el de formar en valores humanos de igualdad y tolerancia, de reconocimiento del derecho a recibir la mejor educación diferenciada, de reconocimiento de la diversidad cultural escolar y su cultivo en la escuela.

Y, para la consecución de todos ellos, se considerará imprescindible el fomento de la participación activa de los padres en el proceso educativo escolar, principalmente, como garante de los objetivos propuestos anteriormente. De ahí, la inclusión del Capítulo V, centrado en pautas formativas para padres y docentes.

### 3. Características metodológicas<sup>20</sup>

A lo largo de la última década del pasado siglo XX, los legisladores autonómicos se han interesado por responder a las necesidades de los inmigrantes y de sus hijos. Ese interés se pudo apreciar (como se puede ver en el Capítulo III) en la “promoción del estudio y del folclore musical de las diferentes Comunidades Autónomas del Estado” (Díaz e Ibarretxe, 2008, p. 100), obviándose durante largo tiempo otras culturas musicales; pero, ya en 2006, estos enfoques fueron variando y la música de otras zonas del mundo ya está más presente en el currículo escolar. De acuerdo con esa presencia de nuevas músicas (nuevas para los estudiantes y, también para el profesorado, pero no para los niños hijos de inmigrantes ni para éstos), los docentes deben contar con los recursos metodológicos más convenientes para facilitar el acceso de los discentes a estas manifestaciones musicales. Al mismo tiempo, el docente debe manejar las estrategias más adecuadas para facilitar la consecución de los objetivos interculturales que, mediante ese material musical, se pretenden alcanzar.

En este programa educativo intercultural musical se ha partido de las consideraciones metodológicas establecidas en la legislación vigente porque se ha pretendido dotar de la mayor rigurosidad a las pautas de actuación propuestas a nivel musical; así como, se ha intentado justificar la presente investigación de acuerdo con la legislación establecida por el Estado, para que resulte factible y viable su incorporación al ámbito escolar de Educación Primaria. Se ha pretendido ofrecer algo más que simples baterías de actividades, se ha querido mostrar pautas metodológicas, líneas de actuación, una programación viable y aplicable en Primaria, con la metodología más adecuada a los objetivos interculturales propuestos y con la metodología

---

<sup>20</sup> De acuerdo con las aconsejadas en la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria.*

conveniente para su aplicación, partiendo de la establecida por el Estado y con las pertinentes modificaciones/adaptaciones.

De acuerdo con ello, no se ha realizado una inclusión sin más de cada una de las cinco orientaciones metodológicas de la legislación vigente, sino que, se han comentado y se ha realizado un análisis para tratar de ajustarlas como justificación a la metodología que se ha incluido en las actividades que forman parte de cada uno de los ciclos de Educación Primaria. Así pues, los principios metodológicos considerados imprescindibles, dentro de los propuestos en la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*, son los siguientes:

- 1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.*
- 2. La metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, y dirigida al logro de los objetivos, especialmente en aquellos aspectos más directamente relacionados con las competencias básicas.*
- 3. La acción educativa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y tendrá en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje, favoreciendo la capacidad de aprender por sí mismos y promoviendo el trabajo en equipo.*
- 4. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas.*

*5. La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, en las diferentes áreas y en todos los cursos de la etapa. (p. 4).*

Ahora bien, puesto que este es un programa específico orientado al trabajo de unos elementos interculturales concretos, a continuación, se incluye la comentada necesaria revisión de cada uno de esos cinco principios metodológicos.

Como bien se establece en el *punto 2*, la metodología debe ser participativa, activa, si la pretensión principal es garantizar la mayor interacción social posible, en este caso, a nivel intercultural. Se menciona la necesidad de integrar las diferentes experiencias de aprendizaje, imprescindible para garantizar el respeto a cada una de las diversas producciones que se obtengan en clase. Toda metodología que presuma de considerarse educativa, debe partir de la inclusión del trabajo de determinados valores: ese es el punto de partida de este programa educativo intercultural, ya que el currículum se constituye en un espacio intercultural donde se reconocerán y respetarán las diferencias; así pues, puede comprobarse en el desarrollo posterior de cada uno de los ciclos incluidos, cómo se ha partido de las propuestas metodológicas que establece la legislación vigente para desarrollar unas propuestas adecuadas a las necesidades de la educación intercultural.

En esas propuestas metodológicas no se clarifica demasiado si se establecen las medidas oportunas para actuar en caso de niños extranjeros. Si bien, es cierto que se menciona el intento de integrar distintas experiencias a través de la acción educativa así como el énfasis en la atención a la diversidad. Ahora bien, si se interpretan estas palabras en ese sentido, los niños inmigrantes sólo ven cubiertas una parte de sus necesidades: las dificultades

del aprendizaje de otra lengua; sin embargo, también las necesidades derivadas del traslado a otro país deben ser atendidas.

La metodología de este programa se organizará para dar respuesta lo más adecuadamente posible a la diversidad del aula, cuya atención es comprendida por Tejada Fernández (2001, p. 253) como “consecuencia directa de la asunción de la diferencia heterogeneidad tanto de los destinatarios como de los contextos de actuación, y, por ende, de las nuevas necesidades educativas derivadas de ella”. De acuerdo con ello, se contemplará la atención a la diversidad del alumnado como un “modo de garantizar el máximo desarrollo de todos los niños y niñas, a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno” de acuerdo con lo establecido en la página cuatro de la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*.

Mediante actividades como la caligrafía musical o los dictados musicales con letras y notas musicales, se pretende reforzar y mejorar las nociones de lecto-escritura. De manera que, ese tipo de actividades citadas ayudan a que los niños inmigrantes disminuyan el tiempo que son apartados del desarrollo normal del resto de clases para suplir sus carencias idiomáticas. Se debe tener muy presente que todos los niños que son separados del resto de los compañeros porque presentan necesidades de aprendizaje especiales, a nivel social, no son igualmente considerados por sus compañeros que si no fuesen separados. Las medidas de atención a la diversidad variarán de unas comunidades a otras, no únicamente en el tiempo de atención, sino también en cuanto al momento en que éstas son llevadas a cabo: en comunidades autónomas como Baleares, el IES Son Ferrer, a diferencia de otros centros de comunidades como la Comunidad Valenciana, que cuenta con dos horas de música a la semana, separa a sus alumnos en una de esas horas para suplir sus carencias de lenguaje castellano/catalán; de modo que, no sucede lo que en otras comunidades, en las que las horas de música y educación física cuentan con todo el alumnado porque consideran que, como la música es interpretarla y no se requiere del lenguaje oral, no hay que separar a los niños

con algún tipo de necesidad educativa especial (ya sea considerada transitoria o no).

Pese a que el aula de música se haya convertido, tanto en Primaria como en Secundaria, en ese lugar en el cual todos los alumnos tienen cabida y en la cual no es necesario apoyo porque los niños van a “jugar” con la música, no se puede olvidar que en ella también son necesarias las adaptaciones curriculares, en ella también podrían realizarse esos grupos flexibles con que cuentan materias como las matemáticas y la lengua; puesto que, la competencia artística es otra más que el alumno debe desarrollar. Entonces, ¿por qué no fue evaluada cuando se realizaron las pruebas diagnósticas de nivel de cada centro educativo realizadas en Baleares en el curso 2008-2009 (por citar un sitio conocido de primera mano)?

Aunque, es cierto que, siguiendo el camino propuesto, el aula de música puede convertirse en el centro de integración escolar de todos los niños, además de que, también, puede considerarse como un punto de apoyo para mejorar el aprendizaje de materias como la lengua castellana, o un punto de mejora de la concentración y del comportamiento del alumno; puesto que, la música es un “fenómeno global” (Giráldez, 1997, p. 7). Tampoco puede olvidarse la mencionada competencia artística, y, de acuerdo con ella, la música también debería contar con grupos flexibles acordes con el nivel y las capacidades musicales de cada alumno, ya que el aula de música debería caracterizarse por su individualización. De manera que, se cuente para su estructuración con unas consideraciones básicas como las establecidas por González Soto (2001): la graduación del aprendizaje, las fichas individualizadas,..., aspectos todos ellos imprescindibles para la elaboración de las fichas adaptadas al alumno con necesidades educativas especiales.

Como bien dice el *Artículo 17. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*, de la mencionada *Orden* (p. 4), será el centro quien se encargue de disponer todos los medios necesarios para alcanzar los objetivos, así como dispondrá medidas que “favorezcan la participación de los padres o

tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado”. Ante esta referencia a los padres o tutores legales, el Capítulo V de este trabajo de investigación tratará de responder más ampliamente a esa necesidad de formación de profesores y padres, igualmente importante; ya que, es muy cierto que los niños están más tiempo dentro del aula que en sus casas, sobre todo, si forman parte de los programas de refuerzo escolar con que cuentan muchos centros para ayudar a los niños en sus tareas escolares (PROA, CREC,... son diferentes programas presentes en las distintas Comunidades Autónomas); aunque, eso no quiere decir que los padres no ejerzan mayor influencia sobre los niños que el propio profesorado. Y, es este último hecho el que hace necesaria la formación de los padres en unos valores interculturales, imprescindibles para la consecución de una auténtica sociedad intercultural.

Ahora, citemos otro principio metodológico establecido como orientación en la citada legislación vigente, en su ya comentada página 4:

*6. La escolarización del alumnado con incorporación tardía al sistema educativo, se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. En todo caso se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase.*

Queda por mencionar la situación educativa que se plantea cuando el alumnado se incorpora de forma tardía al grupo de clase. En este caso, como bien queda establecido en el párrafo anterior, las medidas deben paliar su retraso respecto al grupo de referencia, así como garantizar su integración escolar a nivel social. ¿Cómo debería actuarse en este caso? Las actividades no deben perseguir únicamente la transmisión de conceptos, sino que se trata

de formar en valores universales y de garantizar así una educación intercultural basada en el respeto, el diálogo y la colaboración; de este modo, no sólo se conseguirá un éxito mayor o menor en el aprendizaje escolar, sino que se obtendrá la integración escolar del alumno en cuestión.

Para ello, las actividades incluidas se basan en el trabajo cooperativo, entendido como una medida de trabajo que permitirá aprovechar todo el potencial de la diversidad en interacción, donde la individualidad y las características sociales se verán mutuamente reforzadas. Así, las actividades principales serán: la construcción de instrumentos musicales de percusión, la elaboración de ritmos y su posterior realización en equipo, la realización de musicogramas y trabajos sobre algún aspecto musical concreto, así como la interpretación de partituras musicales por pequeños grupos que siempre irán cambiando. Pero, no sólo se cultivará la interpretación instrumental o vocal, sino que la clase de música incluye otro tipo de manifestación artística: el movimiento, la danza, ya que ésta aparece como un contenido apropiado para mostrar a los alumnos las diferencias culturales y cómo cada etnia tiene su forma particular de expresarse con instrumentos propios y específicos sin que por ello se pueda operar una jerarquización de las culturas, y mucho menos mantener actitudes de desprecio ante los otros (Contreras, Gil Madrona, Cecchini y García López, 2007). Todas estas prácticas, incluidas en este programa, se necesitan para conseguir, de acuerdo con Contreras *et al.* (2007), el respeto, la valoración del hecho cultural diferente y el conocimiento de los otros lo que produce un auténtico enriquecimiento personal.

F. Carbonell Paris (2002), propone un interesante decálogo para la consecución y garantía de la educación intercultural. Estas ideas pueden considerarse los principios que deben regir o, más bien, rigen esta metodología educativa programada:

1. *Educarás en la convicción de la igualdad humana y contra todo tipo de exclusión.*

2. *Respetarás a todas las personas, pero no necesariamente todas sus costumbres o sus actuaciones.*
3. *No confundirás la interculturalidad con el folclorismo.*
4. *Facilitarás una construcción identitaria libre y responsable.*
5. *Tomarás los aprendizajes como medios al servicio de los fines educativos.*
6. *Te esforzarás para que todas las actividades de aprendizaje sean significativas para todos, especialmente para los alumnos de los grupos minoritarios.*
7. *No caerás en la tentación de las agrupaciones heterogéneas de alumnos.*
8. *No colaborarás en la creación ni en la consolidación de servicios étnicos.*
9. *Evitarás los juicios temerarios sobre las familias de los alumnos.*
10. *Reconocerás tu ignorancia y tus estereotipos, y la necesidad de una formación permanente específica. (pp. 32-39).*

¿Cuáles son las conclusiones tras la lectura del decálogo? La principal responsabilidad de la garantía del éxito en la educación intercultural radica en la figura de los educadores, es decir, considerando como tales al entorno familiar y al profesorado.

Por otra parte, es muy importante hacer especial hincapié en el punto tercero del anterior decálogo, que se centra en la importancia de no confundir la interculturalidad con el folclorismo. Bien cierto es que todas las clases de música son igualmente importantes y representativas de cada país; pero, las actividades interculturales de los centros educativos no deben limitarse a utilizar música popular como única propuesta de acercamiento a otras culturas, ya que esas otras culturas cuentan también con otros tipos de música que merecen conocerse y respetarse. La tendencia generalizada, de acuerdo con

propuestas de semanas culturales consultadas en internet (Gallego y Gallego, 2003; Martínez Vargas, 2006; López Bono, 2006) considera que por hablar y tocar música popular (urbana y tradicional), ya estamos favoreciendo la integración: dicha consideración supone una infravaloración e ignorancia respecto a la posible producción musical clásica que pueda existir en otros países. De modo que,

*Queda claro que en principio se trata de incluir las músicas de las distintas culturas en el currículo; pero, quizá habría que ir más allá y afirmar que la realidad pide que la educación musical (...) se reoriente hacia toda la música y no solamente hacia una música específica y expuesta como prototipo de la totalidad. (Giráldez, 1997, pp. 4-5).*

La clave del proceso educativo escolar residiría en la correcta interpretación de la interculturalidad, pudiendo establecerse que el currículum actual considera a ésta como la síntesis fruto de la interacción y de la asunción de las diferentes culturas en contacto, y no necesariamente unas superiores a otras.

Debido a ello, un currículo musical amplio, como el aquí propuesto, partirá de la sugerencia de que un

*aprendizaje basado en un repertorio musical "plural" contribuye al desarrollo de una conciencia multicultural asentada en la comprensión mutua y en la tolerancia, promueve un mayor entendimiento y aceptación entre las personas de diferentes culturas, favorece una mentalidad más abierta y ayuda a erradicar prejuicios raciales y generacionales. (Giráldez, 1997, p. 7).*

Sin que se obvie la consecución de los elementos propiamente musicales (figuras de notas, elementos de agógica, compases, etc.) desde una perspectiva más amplia y reforzada.

## **4. Características del proceso y de los instrumentos de evaluación**

El presente epígrafe pretende ser un escueto acercamiento al proceso de evaluación incluido en esta programación docente y acorde con la (ya citada repetidamente) referencia legal, y que se centra, principalmente, en la explicación de aquellos que han sido especialmente relevantes para esta propuesta educativa musical intercultural. Su inclusión es imprescindible porque otras actividades musicales interculturales consultadas carecen de los procedimientos e instrumentos necesarios para desarrollarlas adecuadamente en contextos formales, con la consiguiente carencia de posibles mejoras o de consecución adecuada de resultados, así como no se podrán incluir como parte del currículo escolar sino cuentan con la estructuración didáctica adecuada.

Esta propuesta incluye diversos elementos que se han considerado relevantes de cada una de las opciones de evaluación conocidas y de las citadas en la legislación vigente (*Orden ECI/2211, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*), considerándose que:

- 1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua y global, tendrá en cuenta el progreso de cada alumno en el conjunto de las áreas del currículo y se llevará a cabo considerando los diferentes elementos que lo constituyen.*
- 2. Los maestros evaluarán los aprendizajes de los alumnos tomando como referencia las competencias básicas, los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de cada una de las áreas recogidos en los anexos de esta orden y en la propuesta curricular incluida en su proyecto educativo. Los criterios de evaluación de*

*las áreas serán referente fundamental para valorar el grado de adquisición de los aprendizajes y de las competencias básicas.*

*3. En las sesiones de evaluación coordinadas por el tutor del grupo, se valorará el aprendizaje de los alumnos en el conjunto de todas las áreas del currículo y, en su caso, las medidas adoptadas. (p. 3).*

La evaluación a lo largo de todo el proceso de enseñanza implica la selección juiciosa de cada uno de los medios, métodos, fines y objetivos que la caracterizarán. Puede definirse como “la acción o suma de acciones valorativas a través de las cuales se obtienen datos sobre el aprendizaje del estudiante para tomar decisiones que reviertan en su formación integral” (Bordas, 2001, p. 419).

Se debe partir de la consideración de que la evaluación es un proceso continuo porque presupone la observación sistemática del proceso de aprendizaje. Es un proceso global e integrador porque se deben considerar los aspectos interdisciplinares, así como las áreas transversales. Además, es un proceso diversificado porque existen diferentes modelos de enseñanza y de aprendizaje, de modo que resulta evidente que el objeto de evaluación tenga características distintas. Por último, es un proceso coherente porque las actividades destinadas a la evaluación deben corresponderse con los instrumentos, las actividades realizadas y los objetivos planteados.

En líneas generales, la evaluación debe presentar los siguientes objetivos: controlar el cumplimiento de las normas, clasificar los grupos, comprobar la consecución de los objetivos intermedios, diagnosticar la situación educativa para un posible ajuste de objetivos y contenidos, elaborar grupos dentro del grupo de referencia, predecir resultados. En conclusión, pretende controlar y regular el acto pedagógico; es decir, que puesto que la evaluación se considera “la medida del éxito en la enseñanza en términos de conducta observable (qué es lo que ha cambiado) en los alumnos” (Antúnez,

Del Carmen, Imbernón, Parcerisa, Zabala, 1992, p. 125), es lógico que ésta pretenda “mejorar la intervención pedagógica, controlando todos los elementos que intervienen en la programación para adecuarla cada vez más a los alumnos y comprobar si esas intervenciones pedagógicas han sido eficaces o no” (Antúnez *et al.*, 1992, p. 125).

La evaluación educativa pretende, por una parte, conocer el rendimiento del discente, para establecer el nivel de aprendizaje del alumno, y está orientada al acceso al siguiente nivel educativo (al siguiente curso académico), puesto que permite conocer el nivel de aprendizaje logrado por cada alumno en un momento determinado. Por otra parte, permite al docente conocer cuáles son los aspectos que debe mejorar de su intervención pedagógica para lograr la mejor y mayor consecución de los contenidos y objetivos, por parte del discente. También, permite diagnosticar de forma general las características iniciales de los escolares de forma específica en la concreción de cada unidad temática, el alumno es evaluado antes de iniciar los aprendizajes para conocer sus bases de conocimiento como punto de partida; y, pretende la recolección de información previa a la realización del correspondiente ciclo del proceso educativo; y, además, permite detectar los puntos débiles del alumnado para corregir las posibles deficiencias en el proceso del mismo aprendizaje. Es decir, que la evaluación es un proceso de gran importancia para detectar el nivel de conocimientos de los discentes y permitirá al docente asentar las bases de su labor pedagógica.

Por otro lado, la evaluación ayuda a valorar la eficacia del sistema de enseñanza, puesto que permite establecer si los objetivos son o no adecuados, así como los métodos y las condiciones en las que se va a desarrollar el proceso educativo. De modo que, se hace imprescindible su integración “en el mismo proceso curricular” (Bordas, 2001, p. 419) dentro de cualquier programación educativa (como la presente propuesta). Además, ésta permite pronosticar las posibilidades del alumno, motivarle e incentivarle, realizar clasificaciones o agrupamientos y calificarlo. Además, se obtienen muchos datos relevantes para posibles investigaciones (se cuenta con el ejemplo de las

recientes en mayo de 2009, Pruebas de Evaluación de Diagnóstico en las Competencias Básicas Matemática, de Comunicación Lingüística, de inglés... realizadas por todos los centros educativos de ESO y encargadas por el Ministerio de Educación Política Social y Deporte, con el objeto de controlar los resultados y la calidad del sistema educativo español), posibilitándose medidas orientadoras futuras y el control y mejora de los programas educativos.

Por todo lo anteriormente expuesto, se puede afirmar que la evaluación “no es una finalidad en la enseñanza, sino un medio” (Antúnez, Del Carmen, Imbernón, Parcerisa, Zabala, 1992, p. 125), a través del cual, llegar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para contextualizar del mejor modo posible las propuestas de evaluación que se han incluido en la programación propuesta, así como el posterior Capítulo V, en el cual se hace referencia a las necesidades formativas de los docentes, se hace necesaria una breve mención del modelo de evaluación constructivista, que es el que se ha pretendido seguir con los procedimientos e instrumentos propuestos, elegido porque se ha considerado que puesto que el alumno es quien realiza el aprendizaje; es quien construye su conocimiento. Como queda detallado en este Capítulo IV (centrado en el programa educativo intercultural musical), el proceso de evaluación se convierte en una forma de garantizar la idoneidad y posibles mejoras de la citada programación docente; elemento que, en otras propuestas musicales interculturales que ya se han citado o que se irán citando posteriormente, no ha sido tenido en cuenta, con la consiguiente pérdida de información del proceso educativo.

Entonces, la citada evaluación constructivista integra tres procesos, como son el de enseñar, el de aprender y el de evaluar. Lo que se evalúa en el enfoque constructivista es el potencial de aprendizaje, posible gracias a la interacción del alumno con los compañeros y con el propio docente. Será el profesor el encargado de seleccionar cuantas estrategias considere adecuadas para lograr un clima que facilite la evolución del pensamiento y los actos de los alumnos. ¿Cuáles serían, de acuerdo con esto, sus objetivos?

1. Detectar el punto de partida del proceso de enseñanza/aprendizaje. Es decir, que la evaluación inicial es toda actividad valorativa que permite recoger información de qué sabe el alumnado con el que se va a iniciar un nuevo aprendizaje.
2. Conducir a la elaboración de una programación y un Proyecto Curricular de Centro adecuados, pudiéndose cambiar parcialmente en su planificación.
3. Adaptar los diversos elementos de las diferentes unidades didácticas a cada situación grupal.
4. Regular el proceso de enseñanza/aprendizaje, en un intento de reforzar los elementos positivos y señalar los negativos, encaminado a un cambio de los mismos.
5. Elaborar los informes necesarios acerca del aprendizaje individual de cada alumno.
6. Regular las actuaciones del docente y ayudarle en la selección de los recursos didácticos más adecuados al nivel del alumnado.
7. Controlar, en líneas generales, el rendimiento de los discentes, su grado de crecimiento personal.

Es decir, que el aprendizaje constructivista (cuyo modelo de evaluación se ha propuesto) puede definirse como un proceso de elaboración en el que el alumno selecciona y organiza las informaciones que le llegan por diferentes canales, estableciendo relaciones entre las mismas y con sus conocimientos.

Concluyendo, este tipo de evaluación permitirá ajustar los contenidos y los objetivos, al mismo tiempo que se produce la consiguiente adaptación de las estrategias metodológicas necesarias (Bordas, 2001):

*Las estrategias se concretan posteriormente para cada asignatura y para cada una de las unidades temáticas que se desarrollan, y siempre en congruencia con los objetivos planteados y la planificación general, (...) con las posibilidades del profesor para desarrollar determinadas estrategias y con las capacidades del alumnado. (p. 397).*

Añadido a todo lo anteriormente citado, se puede comprobar que ésta aporta un flujo constante de información sobre el alumnado, que permite establecer los procedimientos más adecuados para responder a las necesidades especiales de cada alumno; únicamente posible si se trata de una evaluación centrada en el aprendizaje más que en el control externo sobre qué y cómo lo hace el alumno. Así pues, el acto evaluativo es algo más que un proceso para certificar o aprobar, es un barómetro de los aprendizajes, contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificaciones en la tarea docente. Obviamente, se precisaría de un trabajo grupal por parte de todo el claustro para que el tutor pueda evaluar al alumno de forma adecuada.

Centrándonos en los mecanismos de evaluación incluidos en esta propuesta, que engloban al alumno y al docente, todos deben ser evaluados; siempre intentando favorecer la interculturalidad: ampliando las competencias básicas a las necesidades interculturales del aula, así como los contenidos y los objetivos. Por ello, la evaluación se realizará con unos cuestionarios encaminados a valorar el grado de consecución del objetivo principal; sin olvidar, que la consecución del mismo implica la asimilación de unos contenidos concretos musicales, la consecución de unos objetivos específicos educativos y el desarrollo de unas competencias básicas, consiguiéndose que los niños valoren a sus compañeros, al otro.

En cada uno de los ciclos se han incluido unos cuestionarios de evaluación del profesorado, encaminados, principalmente, a garantizar que el

profesorado sepa adecuar los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación a las necesidades y características de sus alumnos; sin olvidar que, alguna de las preguntas queda destinada a que los alumnos valoren su propia adquisición de los aprendizajes pertinentes. De modo que, estas fichas de evaluación de los procesos y del profesorado, responden claramente a las indicaciones establecidas para la Educación Primaria en la citada legislación:

*c) Las medidas de individualización de la enseñanza con especial atención a las medidas de apoyo y refuerzo utilizadas.*

*d) La programación y su desarrollo y, en particular, las estrategias de enseñanza, los procedimientos de evaluación del alumnado, la organización del aula y el aprovechamiento de los recursos del centro.*

*e) La relación con el alumnado, así como el clima de convivencia.*

*f) La coordinación entre los maestros del ciclo y entre los diferentes ciclos y de los maestros del tercer ciclo con los profesores de Educación secundaria.*

*g) Las relaciones con el tutor o la tutora y, en su caso, con las familias.*

Los puntos d) y f) no han sido contemplados en la evaluación de las actividades del programa intercultural musical porque se sobreentiende que siempre se usarán todos los recursos disponibles y, en caso de no contar el centro con suficientes, se exigirán o se dejará constancia por parte del profesorado en la memoria de fin de curso; además, el alumno no puede evaluar los contactos con los profesores de ESO porque es un aspecto externo a su proceso educativo actual.

De modo que, el principal instrumento de evaluación propuesto en la presente investigación consiste en la anotación diaria de las impresiones del docente sobre cada alumno, para comprobar el grado de comprensión de las

actividades. Dicha recogida de información cumplirá dos funciones: por una parte, se orientará a realizar posibles cambios; y, por otra parte, a comprobar la asimilación de los contenidos y la consecución de los objetivos.

Continuando con las orientaciones para la evaluación incluidas en la legislación vigente, se centran en la comunicación y expresión del mundo interior y la plasmación de la realidad, por parte del discente. Tanto música como plástica, se encuentran estrechamente vinculadas porque forman parte del bagaje que los niños irán acumulando y que les servirá para formar su cultura personal, que les ayudará a formar sus propios criterios de la realidad; no se puede olvidar que las nociones culturales que se transmiten a través de la música ayudan a los niños a conocer, a respetar, a valorar...

“Expresar requiere saber qué es lo que se puede hacer, (...) también es imprescindible saber cómo y con qué se puede hacer y, sobre todo, para qué se hace” (*Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria*, p. 31.). ¿Por qué son relevantes estas palabras? Porque la música educa, su aprendizaje implica una disciplina que favorece el proceso formativo global en el que tanto se insiste en estas líneas; aunque, no se ha utilizado la música, principalmente, por sus posibilidades disciplinantes, sino porque es un lenguaje universal, porque el aprendizaje de la música está basado (casi por completo) en la educación auditiva (puede considerarse uno de sus elementos más fuertes), y, al mismo tiempo, la música es comunicación de emociones, un lenguaje no verbal que expresa los sentimientos y relaciones del ser humano con su entorno, ya humano o natural (por extensión, social, cultural, etc.). De modo que el valorar esa apreciación que cada persona tiene de la realidad y las sensaciones que le produce (diferentes de unos a otros), es lo que el docente debe tratar de conseguir; pero, en ocasiones, la falta de formación intercultural del profesorado imposibilita una adecuada valoración de las actividades realizadas por los niños.

Así, siguiendo las orientaciones para la evaluación recogidas en la referencia legal anterior, este programa intercultural parte de la práctica para explicar los conceptos que serán evaluados a través de ellas y de una prueba escrita en determinados casos. Es importante que el niño vaya habituándose a las pruebas escritas; no obstante, en el primer año se puede recurrir a cuestionarios tipo test y, en el segundo año del Primer Ciclo, a pruebas escritas con preguntas de respuesta breve, para mejorar su expresión.

A través de la formación de grupos de trabajo (que se recomienda en la referencia legislativa anterior), se evalúa el grado de cooperación, de la competencia social y el respeto que éstos tienen a las opiniones de los demás. De esta manera, la inclusión de todas las opciones posibles de contacto con otras personas permite un enriquecimiento, un primer paso para conseguir una educación intercultural. Aunque, resulta obvio que todavía queda un amplio camino para conseguir una convivencia basada en el conocimiento, el respeto que éste trae consigo y la apreciación y valoración de otras culturas diferentes a la española; es decir, que todavía no puede hablarse de un intercambio entre las diferentes culturas presentes en el territorio español, de una interculturalidad real, y no meramente teórica.

Continuando con los entresijos específicos de todo proceso de evaluación, existen tres grandes interrogantes que han tratado de responderse con los instrumentos y procedimientos de evaluación incluidos en epígrafes siguientes: QUÉ debe evaluarse, en primer lugar, por una lado los elementos musicales y, por otro, más relevante, los elementos interculturales. En segundo lugar, CÓMO evaluar, respuesta asegurada mediante los cuestionarios de evaluación y las pruebas escritas incluidas. En último lugar, CUÁNDO evaluar a los alumnos, punto que no es compartido con la comentada Orden: si interrogamos oralmente a los alumnos para saber si ya poseen conocimientos musicales previos, muchos que no los poseen pueden sentir que se valora más a aquellos que los poseen. Debido a esta última consideración, la evaluación inicial de curso no se ha considerado conveniente en el primer ciclo; pero, sí en

los posteriores, como comprobante del grado de consecución de los diversos objetivos del ciclo anterior.

Tras esta breve aclaración acerca de la importancia de incluir unos criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación, se iniciará el desarrollo de los instrumentos y los procedimientos de evaluación incluidos en esta programación.

## 4.1. Procedimientos de evaluación

La selección de un procedimiento de evaluación u otro, va a depender del desarrollo de la clase, de la información del alumnado que se recopile con anterioridad al inicio del curso y, también, de la evaluación que se realice al inicio de curso. Se pueden distinguir diversos procedimientos de evaluación atendiendo a quién evalúa y atendiendo al momento en que se evalúa. De acuerdo con cada uno de esos momentos, las posibilidades serán múltiples y, sería conveniente aplicar varias de ellas.

Si se parte de quién evalúa, la autoevaluación ocupa un lugar destacado como proceso que permite al alumno aprender a evaluar su propio proceso de aprendizaje y, al mismo tiempo, el de enseñanza. Obviamente, ésta sólo es efectiva cuando el discente conoce cuál es el objetivo u objetivos del aprendizaje, es decir, aquello que debería haber aprendido; pero, además, debe ir acompañada de una revisión del profesorado, para contrastar opiniones y descubrir estrategias y recursos más adecuados para el proceso de adquisición de los aprendizajes de los alumnos. De modo que el discente se convierte en agente activo en su propia evaluación. La autoevaluación podría denominarse evaluación formadora, frente a la formativa tradicional, ya que en ella se “parte del propio discente, siendo él mismo quien tiene los datos y quien los analiza, quien reflexiona sobre sus propios progresos y errores” (Bordas, 2001, p. 405); mientras que, en la evaluación formativa surge del proceso de enseñanza, a partir de la iniciativa y la intervención del docente, y se considera “relevante porque de su aplicación deriva la atención a dos tipos de alumnos, los que superan los objetivos y los que no” (López López, 2004, p. 97).

También, se cuenta con la coevaluación o evaluación participativa, en la que el alumno aprende a conocer y a dirigir su proceso de aprendizaje; y la evaluación colegiada (realizada por un equipo de profesionales implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje del alumno), procedimientos que no han

sido aplicados en esta propuesta. Sin embargo, la heteroevaluación, es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto de su trabajo, de su rendimiento, es la que realiza el profesor sobre sus alumnos habitualmente; ofrece gran riqueza en sus datos y es, al mismo tiempo, complejo porque supone enjuiciar las actuaciones de alumnos que pueden estar en un momento evolutivo crítico. Ésta sí ha sido utilizada porque permite conseguir información del aprendizaje del alumno e implica la evaluación, por parte del alumno, de la actuación educativa del profesor.

Respecto al modelo de evaluación multicultural, se ha considerado de gran relevancia para esta investigación, puesto que se ha realizado una adaptación de la misma con las fichas propuestas, en las que se mezclan objetivos musicales e interculturales, ambos con la misma importancia para el resultado final (nota final del alumno). Siguiendo a Alsina (2004, p. 406), ésta podría definirse como un proceso que incluye lo multicultural, es decir, “no sólo las diferencias étnico-culturales, sino de género, clase social, medio..., aunándolo todo con las diferencias en las capacidades individuales y de grupos y con las de motivación”. ¿Cómo se caracterizaría, pues, dicho proceso? Este tipo de evaluación tiene como punto de partida que el proceso evaluativo no está al margen de los valores socioculturales, de las creencias y de los sentimientos de los sujetos; de manera que, ayudaría a entender las diferencias entre los diversos componentes implicados en el proceso educativo.

Si se parte de cuándo se evalúa, durante la planificación y el desarrollo se han de considerar diferentes momentos de evaluación produciéndose la evaluación inicial, la formativa y la sumativa. Respecto a la evaluación inicial o de diagnóstico, ésta implica partir de breves cuestiones destinadas a los alumnos para sondear el grado de conocimientos que poseen en determinada materia; es decir, partir de un sondeo inicial que puede o no realizarse por escrito o bien puede realizarse de forma oral, como breves preguntas de clase anteriores al desarrollo de una determinada actividad. Con este procedimiento, se logran planificar y programar las actividades del aula, la metodología adecuada y las medidas de atención a la diversidad necesarias, puesto que

ésta determina la situación de partida del alumno ante un aprendizaje. Aunque, debemos remarcar que no se ha considerado adecuada su aplicación en el ciclo inicial de Primaria, para evitar que aquellos alumnos que no pueden acceder a clases de música extraescolares se sientan en inferioridad de condiciones frente a los que sí, y, por tanto, ya cuentan con una serie de conocimientos (como ya se ha comentado en el epígrafe anterior).

La evaluación inicial supone que se atienda más a los posibles recursos y capacidades de los alumnos, ya que tiene como objeto conocer qué sabe el alumno sobre el tema al inicio del proceso de enseñanza aprendizaje. Será muy importante conocer las actitudes de los alumnos ante los temas propuestos, ante la propia área; así, se podrán organizar actividades que les motiven a aprender, a ampliar su campo de conocimiento y mejorar sus visiones de la vida. Al mismo tiempo, éste, no olvida la importancia de conocer las capacidades del discente con respecto a los procedimientos y su grado de dominio de los conceptos.

Muy importante será la evaluación continua o formativa (decisiva para la adecuada aplicación de la presente propuesta educativa intercultural musical), centrada en la realización periódica de una serie de pruebas o preguntas para comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos; además, de informar sobre la necesidad de ayuda pedagógica al alumno que lo necesite y de ayudar al profesorado a establecer cambios eficaces para el proceso de aprendizaje del alumno, puesto que “posibilita en los profesores la retroalimentación sobre su acción” (López López, 2004, p. 98). Las diversas propuestas de fichas de evaluación de procedimientos, conceptos y actitudes propuestas en el presente volumen, son los instrumentos de evaluación que pueden enmarcarse en este procedimiento de evaluación continua, así como aquellas destinadas a que el profesor constata de forma cuantitativa los datos obtenidos. Estos tests formativos tendrían como propósito descubrir cuánto han aprendido los alumnos y determinar si la instrucción ha sido conducida adecuadamente. Por tanto, esta evaluación tiene como objeto “detectar el

proceso de aprendizaje en relación al avance del propio alumno y a los objetivos curriculares” (Bordas, 2001, p. 404).

Para finalizar, debe destacarse la evaluación final o sumativa, procedimiento que no se ha aplicado en esta propuesta por los motivos que se aducirán a continuación. ¿Por qué la preferencia de la evaluación continua a la sumativa? Se ha partido de la consideración de que una evaluación sumativa realizada al final de cada unidad didáctica y valorada como un 60% de la nota final o, en algunos casos, incluso más, puede llevar al alumno a enfrentarse al proceso de aprendizaje de muy diversas formas: por una parte, puede considerar que su esfuerzo diario no es necesario porque todo está encaminado a un único resultado final decidido por ese examen final; o bien, puede considerar que puede realizar su trabajo diario de forma mediocre, sin esforzarse demasiado, ya que el esfuerzo del examen final supondrá la superación de la asignatura positivamente. Y todo debido a que “con excesiva frecuencia marcamos el énfasis de la actuación del profesor al final del proceso” (López López, 2004, p. 99). De modo que, si se consiguiese una adecuada aplicación de las citadas posibilidades evaluativas anteriores, eso llevaría a que la evaluación sumativa resultase factible; al fin y al cabo, como considera el mismo autor, una de sus funciones consiste en mostrar “el nivel de aprendizaje logrado por cada alumno en un momento determinado”.

## 4.2. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación son los métodos empleados para la observación de los criterios de evaluación. La variedad de éstos es muy amplia y tienen que adecuarse a los criterios de evaluación y a los objetivos y contenidos incluidos en este programa de educación intercultural musical.

La observación sistemática de las actitudes y los procedimientos de aprendizaje del alumno es un instrumento de evaluación incluido en la presente investigación, tal y como puede comprobarse en el epígrafe 5.5., con las fichas de evaluación de actitudes del docente (una destinada a porcentajes de la ficha del alumno y otra de toma de datos propia del profesor), otras destinadas a la evaluación de procedimientos (una para el alumno y otra de observación del profesor), y el mismo doble procedimiento de recogida de datos para las actividades y las interpretaciones. Con esas escalas estimativas mencionadas, que en párrafos posteriores serán explicadas, se pretende garantizar esa observación sistemática de las actitudes, de las estrategias de aprendizaje del propio discente, cómo se enfrenta a las situaciones socioeducativas planteadas...

De acuerdo con esa intención de observar y tomar notas sistemáticamente, será fundamental para el adecuado desarrollo de esta programación, que el profesor deje constancia diaria de los cambios producidos en los discentes con los instrumentos propuestos, ya sea en relación al grado de consecución de los contenidos, como al grado de consecución del aprendizaje intercultural; de manera que, “es preciso planificar la observación, definiendo los objetivos específicos y delimitando la información a recoger” (Bordas, 2001, p. 411). Además, el docente debe realizar una revisión periódica de los trabajos y producciones de los alumnos para comprobar su evolución; de manera que, de acuerdo con la misma autora, para “comprobar tal evolución es

preciso ver, observar, medir; medir para conocer; conocer para ayudar; y ayudar para que el alumno domine o logre al final del proceso los objetivos”.

La evaluación debe contar con dichos instrumentos de observación periódica porque cuando la enseñanza es estructurada y secuenciada, tal y como se pretende en este programa educativo intercultural musical, una medición frecuente ayuda a consolidar el dominio de las primeras unidades antes de pasar a los siguientes. Es decir, esa recogida de información diaria a través de las diversas fichas de evaluación propuestas a lo largo de cada ciclo del programa, ayudarán a regular el aprendizaje a lo largo de todo el proceso educativo.

Existen muchos más instrumentos de evaluación, como por ejemplo las listas de control (facilitan la observación del aprendizaje del alumno a partir de un sistema esquemático y muy fácil y rápido de cumplimentar), las pruebas abiertas (cuestiones de libre desarrollo por parte del alumno, en torno al tema estudiado), las pruebas cerradas (permiten constatar los conceptos que el alumno conoce y las diferencias entre unos y otros, son cuestiones de breve respuesta, de tipo test,...), la exposición de un tema propuesto por el profesor, las fichas de los alumnos... Sin embargo, de entre ellos, las escalas estimativas (ya mencionadas al inicio de este epígrafe) son el instrumento que más se asemeja a las fichas de evaluación incluidas en el epígrafe 5.5.: son una variedad de las listas de control, ya que tienen como objetivo valorar conductas determinadas; pero, se persigue conocer la gradación en que se produce la conducta o el hecho a valorar.

Las denominadas fichas de evaluación propuestas se realizarán tras realizar cada actividad, ya sea interpretativa (instrumental, vocal o ambas), o destinada a adquirir determinados conceptos musicales-interculturales. Y, tras su realización por parte del alumno, el docente tendrá que aplicar la pertinente metodología cuantitativa, mediante las fichas incluidas para su uso exclusivo (epígrafe 5.5.), para mejorar su posterior metodología docente.

## 5. Primer Ciclo

Es un hecho probado que el tratamiento de la interculturalidad a través de la música es relativamente joven en nuestro país. Pueden destacarse materiales de apoyo a los maestros de Primaria, como *Otros pueblos, otras culturas. Música y juegos del mundo*, de Giráldez y Pelegrín (1996), monográficos de prestigiosas publicaciones dedicadas a la música como *Eufonía*, o colecciones como “Cuadernos de Educación Intercultural” que han incluido herramientas musicales (Música e interculturalidad de Siankope y Villa (2004), entre las más destacadas. No obstante, abundan los artículos puntuales publicados en revistas electrónicas, caracterizados por contar experiencias puntuales en las aulas, investigaciones por personal investigador externo al propio entorno de Primaria o Secundaria, o actividades de celebraciones de semanas de la interculturalidad o de denominaciones similares.

Como ya se ha comentado al inicio de esta investigación, la intención que se tiene con esta programación educativa intercultural musical, es que resulte viable su puesta en práctica en los centros escolares, no como actividades puntuales o actividades específicas para trabajar un contenido intercultural concreto, sino que, el dotarla del formato propuesto (objetivos, contenidos, metodología, recursos y materiales, criterios de evaluación) se debe obtener la garantía institucional de que va a poder aprobarse como programación y aplicarse; puesto que, responde a las exigencias legales (acorde con la legislación vigente) y, al mismo tiempo, a las exigencias de esos nuevos alumnos que ven cómo sus necesidades no son cubiertas con las programaciones actuales.

No basta con actividades puntuales extraescolares o actividades incluidas en el transcurso normalizado de la clase, para preparar semanas culturales; no, ya que este tipo de actuaciones son un acercamiento, pero nada

más que eso, se precisa una normalización de estas actuaciones, dentro del currículo establecido por la referencia legal pertinente y, además, una adecuada formación en didáctica musical intercultural por parte de los docentes (aspecto en el que se insistirá en el Capítulo V).

De acuerdo con todo lo anteriormente comentado, se ha establecido el siguiente orden: objetivos, contenidos, metodología, recursos (actividades y repertorio, con los materiales incluidos en los anexos correspondientes), y, en último lugar, criterios y orientaciones para la evaluación. Por supuesto, cada una de las diez actividades de que consta cada epígrafe de recursos, se ha estructurado como una unidad didáctica, es decir, con objetivos musicales, objetivos interculturales (bases de esta programación), descripción, materiales (si los precisa), anotaciones aclaratorias sobre actuaciones en ella, atención específica ante problemas de aprendizaje y criterios e instrumentos de evaluación.

A continuación, se especificarán los objetivos, tanto musicales como interculturales, que deben trabajarse a lo largo de este Primer Ciclo de Educación Primaria.

## 5.1. Objetivos

En los dos siguientes subapartados de este epígrafe, se procederá a la enumeración de los objetivos musicales específicos para este Primer Ciclo, así como sus objetivos interculturales.

Todos ellos han sido incluidos en los recursos de los epígrafes 5.4. y 5.5. (actividades y repertorio, respectivamente). Como ya se ha comentado en la introducción a este Capítulo IV, la aplicación de cada uno de estos objetivos dependerá del criterio del docente encargado, es decir, que todas las actividades son adecuadas y están adaptadas a cualquiera de los dos cursos de cada ciclo, contando con sus correspondientes adaptaciones en caso de atención específica ante problemas de aprendizaje.

### 5.1.1. Objetivos musicales

A nivel general musical, se persiguen una serie de objetivos que han sido enumerados en líneas posteriores. Cada uno de ellos aparecerá incluido en las actividades propuestas para este Primer Ciclo de Educación Primaria. Dichos objetivos musicales son:

1. Interiorizar el concepto de pulso, el concepto de ritmo y sus diferencias.
2. Comprender el fenómeno histórico-artístico.
3. Afianzar su movimiento y su expresión corporal.
4. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.
5. Mostrar autonomía en la construcción de pequeños instrumentos de percusión.
6. Practicar series de ritmos muy simples.
7. Leer una partitura escrita con grafías no convencionales (musicogramas).
8. Apreciar las sonoridades producidas por todo tipo de instrumentos.
9. Aprender a vocalizar adecuadamente siguiendo unas pautas de respiración diafragmática.
10. Realizar juegos motores acompañados de secuencias sonoras de producción propia.
11. Explorar las posibilidades sonoras de la voz y sus distintas clasificaciones.
12. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos mediante el procedimiento de pregunta-respuesta.
13. Practicar la forma musical.
14. Leer e interpretar con grafías no convencionales o elementales con notación tradicional.
15. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos musicales del aula y de la música escuchada e interpretada en el entorno del alumnado.

16. Descubrir la notación musical y las grafías como medio de representación de la música.
17. Aprender las diferencias entre unas figuras y otras, así como las similitudes dentro de las diversas posibilidades de compases musicales.
18. Comunicar oralmente las impresiones que causa la música escuchada.
19. Conocer y observar las normas de comportamiento en conciertos y otras representaciones musicales.
20. Identificar algunos nombres significativos de profesionales relacionados con la música y la actividad que desarrollan.
21. Utilizar aplicaciones informáticas sencillas para la discriminación auditiva y visual.
22. Apreciar las cualidades del sonido: timbre, duración, altura e intensidad.
23. Escuchar y reconocer una selección de piezas musicales breves, de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente.

Por supuesto, el desarrollo de cada uno de estos objetivos musicales implica, la aplicación de una serie de valores intrínsecos a todo proceso educativo, sea éste intercultural o no, como pueden ser la escucha respetuosa del compañero, el aprendizaje de normas de comportamiento específicas ante el hecho musical, aumentar la confianza en ellos mismos, etc. Ahora bien, puesto que se esta investigación pretende convertirse en una herramienta para el trabajo de la interculturalidad, se precisa la inclusión de los objetivos interculturales propuestos para este Primer Ciclo, que son los que se han detallado en el epígrafe siguiente.

### 5.1.2. Objetivos interculturales

Como ya comentamos en la página anterior, este programa educativo musical intenta trabajar la interculturalidad a través de la música y con el apoyo de la legislación vigente, como justificación de cada una de las propuestas incluidas en ella. Por ello, a continuación, se detallan cada uno de los objetivos interculturales que persiguen las actividades propuestas para su aplicación en el aula, a lo largo de los dos cursos que componen este ciclo.

1. Comprender el hecho de que la música tuvo (y tiene) una función social común a todas las sociedades prehistóricas.
2. Interiorizar sobre el concepto de igualdad entre culturas.
3. Potenciar el sentimiento de unidad a través de la danza con acompañamiento producido por los propios recursos corporales.
4. Apreciar otros sonidos alejados del típico instrumental occidental de la música clásica.
5. Conocer las diferentes posibilidades rítmicas de cada alumno, para valorar los distintos resultados.
6. Valorar las distintas emociones que la música provoca, observando las grandes similitudes.
7. Aprender a diferenciar producciones rítmico-vocales de diferentes zonas del mundo.
8. Apreciar diversas manifestaciones musicales populares.
9. Distinguir instrumentos poco utilizados en los diversos tipos de músicas europeas y valorarlos en su justa medida.
10. Compartir experiencias musicales con los compañeros que podrán guiar y mejorar esa calidad auditiva.
11. Reconocer (respetar) la gran diversidad musical del mundo.
12. Tomar conciencia de la belleza de la diferencia de lenguajes y la facilidad de comunicación entre los mismos.
13. Aprender la riqueza que implica comunicarse en otros lenguajes.

14. Apreciar la aportación de los demás a una obra conjunta; sin que vaya en detrimento del resultado final.
15. Ampliar los conocimientos auditivos sobre los instrumentos existentes en un aula de música, encaminándose a apreciar la variedad y riqueza de las diferencias sonoras.
16. Valorar otros instrumentos “atípicos” del aula de música de Primaria como los djembés, djundjuns (tambores cónicos de tamaño diverso y varios tonos, sostenidos en atriles y tocados en grupos de tres), ashikos (parecidos a las congas pero más grandes y cilíndricas), kora (arpa que tiene de cinco a ocho cuerdas).
17. Tomar conciencia de la similitud entre las múltiples grafías propias del lenguaje musical y la diversidad del alumnado de clase.
18. Apreciar la diferencia del conjunto de grafías que forman parte de un mismo lenguaje, como paralelismo a la diversidad de procedencias del alumnado, todas dentro de una misma edad y etapa vital (infancia).
19. Reconocer a los músicos de otros países que tocan estilos alejados de la música tradicional del país de origen.
20. Tomar conciencia de que muchos estilos que asociamos con Europa o Norteamérica, tienen su origen en otros lugares del mundo.
21. Apreciar la similitud musical entre las prácticas musicales de los diversos puntos del globo terráqueo.
22. Habitarse a otras músicas que incluyen ritmos y melodías muy diferentes a los de la música española.
23. Aprender a aceptar las diferentes interpretaciones de una misma canción.
24. Valorar la diferencia de visiones en la interpretación de determinadas canciones.
25. Disfrutar y apreciar diversas producciones melódicas.
26. Valorar el punto de origen de las diversas músicas europeas y las relaciones con la música oriental y de otros lugares del mundo.

Todos estos son los objetivos interculturales propuestos para su desarrollo en este Primer Ciclo; no obstante, igual que sucederá con los

objetivos y contenidos musicales, muchos serán propuestos en los ciclos siguientes, con las variantes adecuadas a las edades de éstos. Esto se debe a que, igual que en música los contenidos se repiten constantemente, incidiéndose y profundizándose en ellos en un curso y otro; a nivel intercultural, sucederá lo mismo. Es decir, muchos objetivos que serán trabajados superficialmente (en apariencia), en cursos posteriores, se hará especial hincapié en ellos porque la madurez del alumno así lo permita.

Seguidamente, se presentan los contenidos propuestos por la pertinente legislación vigente, que han sido incluidos en los cursos primero y segundo. Siempre con la intención tantas veces comentada de conseguir su aplicación práctica en el aula, y no al margen de ésta o como un elemento puntual y extraordinario que acontece en un breve período del devenir cotidiano del aula.

## 5.2. Contenidos

Los contenidos que se desarrollarán a lo largo de este Primer Ciclo irán estrechamente relacionados con aquellos propuestos por la legislación vigente, incluyéndose determinados puntos imprescindibles a nivel intercultural. Todo ello, debido a que se pretende garantizar una posible inclusión de la misma dentro del contexto educativo formal de la Educación Primaria.

De acuerdo con la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* la Música se encuentra incluida en el área de Educación artística; de modo que, todas sus referencias se incluyen en la competencia cultural y artística (*Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria*). En referencia a dicha competencia básica serán elaborados estos contenidos; de manera que, se intentará que conozcan, comprendan y valoren otras manifestaciones culturales y artísticas para que se enriquezcan y aprendan a considerarlas parte del patrimonio de otros pueblos. De especial relevancia para el posterior desarrollo de los contenidos interculturales, será la referencia en la *Orden* citada, a que “se exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas” (p. 4). Básicamente, se espera que la Educación artística ayude a conocer y respetar otros patrimonios culturales y artísticos, fomentando valores de colaboración y respeto. Se hace necesaria, pues, una competencia en interculturalidad, que este programa incluye.

Hay cuatro bloques de contenidos: Observación plástica, Expresión y creación plástica, Escucha y, el último, Interpretación y creación musical. Los bloques tres y cuatro son los que se trabajan en esta propuesta, ya que ambos se centran en la discriminación auditiva y comprensiva y en el desarrollo de habilidades y capacidades vinculadas con la interpretación y la improvisación.

Deben destacarse los contenidos del lenguaje musical y de la música como expresión cultural.

En la *Orden ECI/2211/2007* se habla de “contenidos de lenguaje musical” separados de los de la “música como expresión cultural”. El lenguaje musical es una especialidad y al mismo tiempo un medio de expresión de los sentimientos sin necesidad de palabras; de manera, que es el conjunto de elementos a través de los cuales la música puede utilizarse como medio de expresión cultural (parafraseando dicha *Orden*). Desde nuestro punto de vista, no tiene sentido esa diferenciación establecida, puesto que son esos contenidos del lenguaje de la música los que han posibilitado que ésta sirva como medio de expresión cultural.

Todos los contenidos incluidos en la legislación serán tratados a lo largo de todo el Primer Ciclo, proponiéndose otros para fomentar actitudes interculturales. Por tanto se trabajarán aspectos del Bloque 3 de la *Orden* mencionada, como:

- La identificación de rasgos distintivos de sonidos del entorno.
- La representación gráfica de sonidos diferentes.
- La audición de piezas vocales e identificación de voces femeninas, masculinas e infantiles.
- El reconocimiento visual y auditivo de instrumentos musicales del aula.
- La representación corporal o gráfica de algunos elementos musicales escuchados.
- La audición activa y reconocimiento de una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas.
- La comunicación oral de las impresiones que causa la música escuchada.
- El conocimiento y observancia de las normas de comportamiento en conciertos.

- Identificación de algunos nombres significativos de profesionales relacionados con la música.

Otros contenidos trabajados en el programa pueden justificarse por los contenidos en el Bloque 4 de la anterior *Orden ECI/2211*:

- La exploración de las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.
- La práctica de juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación.
- La imitación de fórmulas rítmicas y melódicas.
- La interpretación y memorización de canciones.
- La utilización de la voz, la percusión corporal y los instrumentos para el acompañamiento de canciones.
- La práctica de técnicas básicas del movimiento.
- La práctica de juegos motores acompañados de secuencias sonoras.
- La improvisación musical y mediante esquemas rítmicos y melódicos mediante preguntas-respuestas.
- La selección y combinación de ostinati rítmicos y efectos sonoros para acompañar recitados, canciones y piezas instrumentales.
- La selección de sonidos vocales, objetos e instrumentos para la sonorización de situaciones.
- La lectura e interpretación de partituras sencillas con grafías no convencionales y con notación tradicional.

Cada uno de estos contenidos será trabajado a nivel intercultural en todas las actividades incluidas. Es importante su inclusión porque toda propuesta de programación educativa intercultural, que tiene intención de ser aplicada en el ámbito educativo escolar (en este caso), debe ceñirse a la legislación vigente, para que resulte factible y viable su aplicación.

### 5.3. Metodología

¿Qué metodología es la más conveniente para facilitar la comprensión de todos los alumnos? ¿Cómo se puede conseguir que el alumnado se muestre interesado por los contenidos? Todas estas cuestiones surcan la mente de muchos docentes antes de emprender su tarea educativa.

El alumnado presente en el aula cuenta con muchas más similitudes culturales que elementos que los diferencien tanto entre sí. Ésta es la idea orientadora principal: partir de la similitud para descubrir y respetar la diferencia en diferentes elementos de la vida cotidiana, y propiciar el intercambio. Todos ellos comparten una evolución psicológica, una misma etapa vital (infancia, adolescencia,...). Muy relevante es el hecho de que los niños españoles también son aislados, acosados por otros, infravalorados; de modo que, igual que se refuerza a éstos, la educación intercultural debería enfocarse desde un punto de vista similar: todos somos iguales dentro de nuestras diferencias. Al fin y al cabo, produce más separatismo una clase que intenta centralizar la atención en lo diferente que recurrir a prácticas de grupo combinando las agrupaciones, ayudando a adquirir más protagonismo en clase a los niños menos valorados...

La música es una asignatura en la que no se pueden extrapolar unos elementos de otros para trabajarlos, ya que valores como la dinámica y la agógica, forman parte del carácter de la música y no se pueden ignorar en una actividad como la entonación de una melodía donde se trabaje la memorización de las notas y las grafías musicales. Así pues, la posterior enumeración de actividades y de repertorio que se presenta, tienen el objetivo de potenciar la interculturalidad, principalmente, además, de garantizar la adquisición de los contenidos musicales citados en el epígrafe 5.2. Al fin y al cabo, se parte del supuesto de que la

*Educación artística contribuye poderosamente a reforzar la comprensión intercultural porque a través del conocimiento de la variedad de música se contribuye al conocimiento de cada tradición desde una perspectiva que considera que ninguna de ellas es mejor ni peor que las otras sino que todas las tradiciones son valiosas.*  
(Martínez Vargas, 2006, Mayo).

La metodología, que puede observarse en las actividades propuestas en el epígrafe siguiente (centrado en la explicación, con un esquema de unidad didáctica, de cada una de estas), ha sido la siguiente: se han elaborado diez propuestas de actividades (cada ciclo de Primaria se divide en dos cursos, de manera que hay cinco actividades para cada uno de ellos) y quince propuestas de partituras musicales divididas en repertorio instrumental, repertorio vocal y repertorio instrumental y vocal, por este orden, que podrán ser repartidas como el docente estime oportuno en cada uno de esos dos cursos que componen cada ciclo (lo que no puede hacerse es utilizar una partitura propuesta y adaptada para un ciclo concreto en otro ciclo diferente, porque entonces no resultarían adecuadas a las capacidades de éste). A través de estos elementos se pretende trabajar la cohesión grupal y los contenidos propuestos por la legislación vigente; además, a partir de la práctica de cada una de dichas actividades y piezas musicales, se explicarán los conceptos de Lenguaje Musical (hecho que facilita la comprensión a los alumnos de llegada reciente) tan necesarios para garantizar la interpretación de las partituras y la comprensión de las actividades presentadas. También, se explicará la técnica de cada instrumento de percusión (necesaria para la interpretación, implicando la asimilación de una disciplina extrapolable a cualquier otro ámbito de sus vidas), se practicarán improvisaciones vocales (para aprender a aceptar otras propuestas diferentes a la propia) y se intentará promover la asistencia a conciertos didácticos (asimilación de la disciplina de la audición musical). Así, el Ciclo Primero queda garantizado respecto al logro de los objetivos interculturales y educativos propios de la Educación Primaria; puesto que, en este programa intercultural se han seguido las directrices marcadas en la

*Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria.*

Ante determinados problemas de aprendizaje, se han incluido anotaciones (propuestas metodológicas) centradas en la resolución de dificultades derivadas del contacto entre culturas, obviándose referencias a problemas derivados de trastornos generalizados del desarrollo; aunque, sí se incluyan algunas alusiones. Pese a que se cuenta con un elevado índice de alumnado que habla lenguas no indoeuropeas, muchos sí hablan, en concreto, castellano, posibilitándose un grado de acercamiento más rápido que el del alumnado que no domina la lengua de socialización escolar, datos que pueden comprobarse atendiendo a las siguientes gráficas, que recogen la distribución porcentual del alumnado extranjero por área geográfica de procedencia en los centros públicos españoles, observándose el aumento de unos y otros<sup>21</sup>:

**Cuadro nº 2. Distribución porcentual del alumnado extranjero por área geográfica de nacionalidad en el curso 2002-03.**

Distribución porcentual del alumnado extranjero por área geográfica de nacionalidad (curso 2002-03)

América del Sur	44,5%
África	19,7%
Unión Europea	13,4%
Resto de Europa	12,0%
Asia	4,6%
América Central	4,3%
América del Norte	1,3%
Oceanía	0,1%

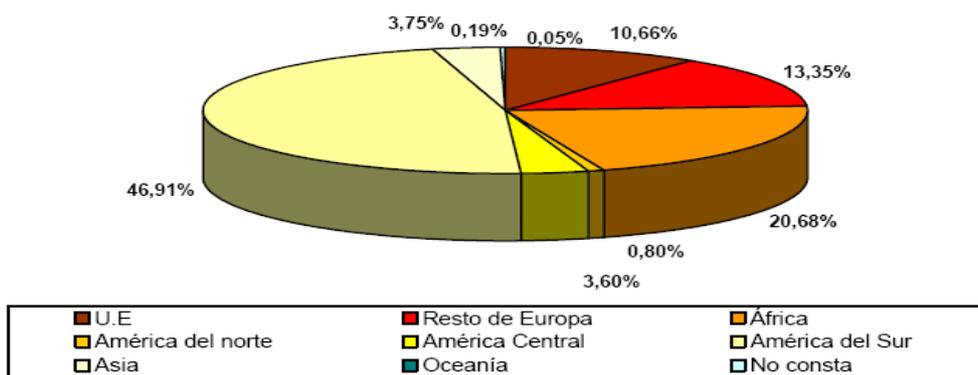
Fuente MEC, 2002.

Tabla nº 5: Fernández Batanero, J. M. (2005). Inmigración y educación en el contexto español: un desafío educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11 (36).

---

<sup>21</sup> Debe añadirse que ha aumentado, en este último año, el número de inmigrantes de origen africano, sobre todo de la zona Sur de este continente.

## La Educación Musical como nexo de unión entre culturas: una propuesta educativa para los centros de enseñanza



Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2003-2004. Datos Avance

Tabla nº 6: Centro de Investigación y Documentación Educativa y Ministerio de Educación y Ciencia (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*, 168. Madrid: Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa.

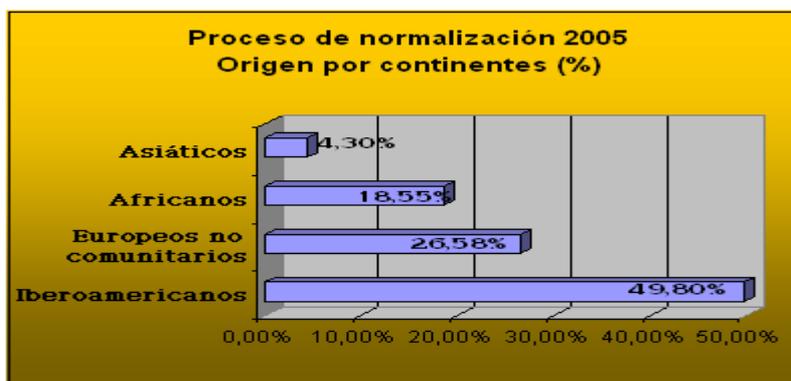


Tabla nº 7: extraída de la página [www.sauce.pntic.mec.es/jotero/Inmigra/Cuantos.htm](http://www.sauce.pntic.mec.es/jotero/Inmigra/Cuantos.htm), consultado el 22-09-2010.

Nacionalidades predominantes. 2007

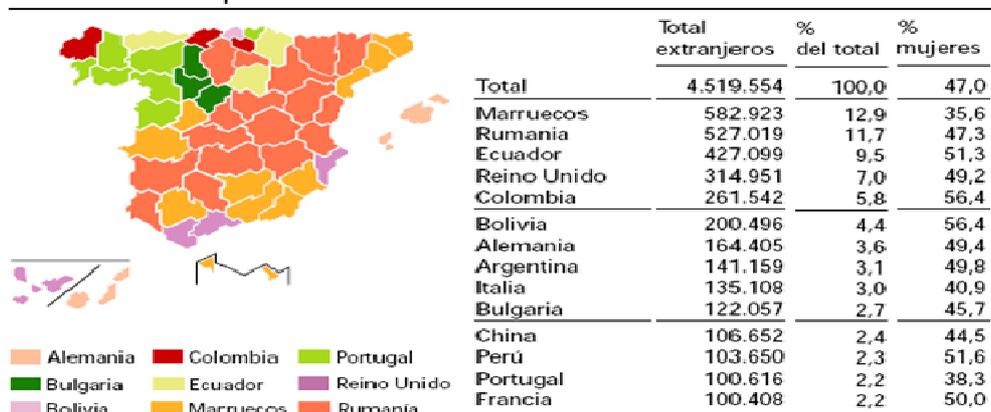


Tabla nº 8: INE, extraída de la página [www.elauladehistoria.blogspot.com/2009\\_01\\_01\\_archive.html](http://www.elauladehistoria.blogspot.com/2009_01_01_archive.html), consultado el 22-09-2010.

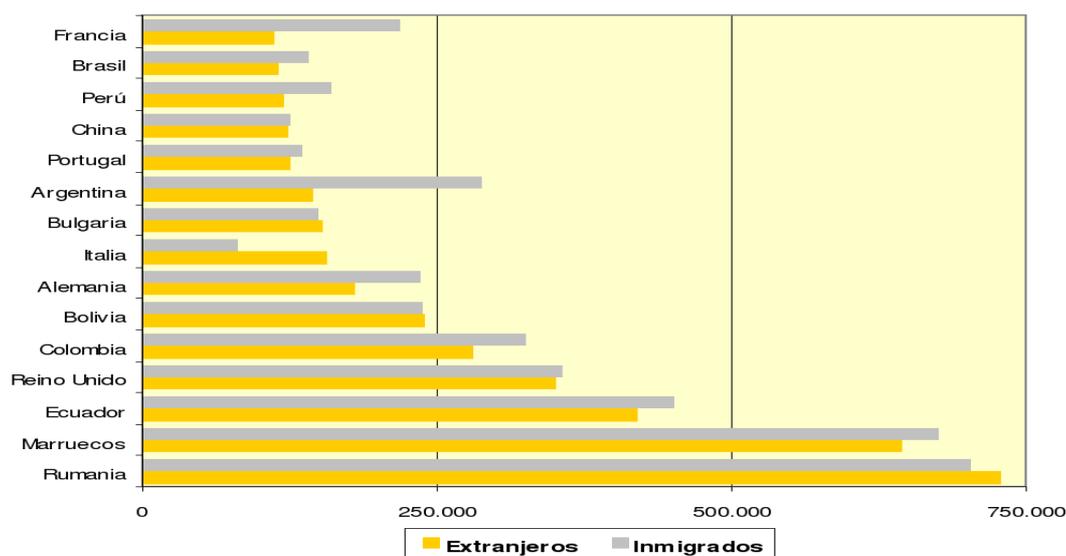


Tabla nº 9: datos de 2008, extraídos del blog [www.anticapitalistas.org](http://www.anticapitalistas.org), consultado el 22-09-2010.

Por supuesto, el compartir un lenguaje facilita el contacto entre los niños; no obstante, ese hecho no implica que los niños necesiten de muchas palabras para comunicarse entre sí o para establecer un juego con unas sencillas normas. Además, la música es un medio más de comunicación,

*lo hace de manera natural, ya que es esencialmente un lenguaje inmaterial y abstracto, pero lleno de significados que no necesitan una codificación única o invariable, sino más bien al contrario, interpretaciones diferentes y plurales, distintas para cada uno de nosotros. (Leiva Olivencia, 2005, pp. 1-4).*

A continuación, se incluyen las 10 fichas de actividades necesarias para trabajar la interculturalidad y la música en estos dos cursos. Y, como se comentó al inicio del epígrafe 5.1., cada una de estas fichas incluirá los pertinentes objetivos musicales e interculturales que hayan sido considerados adecuados para la actividad planteada

## 5.4. Actividades

Este Primer Ciclo contará con diez actividades musicales interculturales, adaptadas a los contenidos y objetivos propios de esta primera etapa; además, se interpretarán partituras especialmente seleccionadas y preparadas para la consecución de objetivos de índole intercultural (incluidas en los anexos finales); junto a éstas, se estudiarán conceptos básicos del lenguaje musical para la correcta lectura e interpretación del material musical, sumándose prácticas de movimiento y técnicas de respiración y relajación. Determinadas explicaciones acerca de técnicas de respiración diafragmática y de conceptos puramente musicales no se han incluido, porque se alejan del objetivo intercultural principal de esta investigación.

Además, las partituras mencionadas cuentan con breves historias y dibujos relacionados para colorear; así como las canciones de Navidad, que suponen un momento de celebración escolar coincidente con la evaluación trimestral, en el cual se produce una cierta relajación del trabajo escolar ordinario. Dicho esquema es similar al propuesto por el Dr. T. Giménez en su obra *La volta al món en 25 cançons* (2005), obra en la que se presenta un esquema de trabajo musical dividido en cinco apartados, de acuerdo con los cinco continentes: un folio para cada partitura, o dos caras de diferentes hojas, con la partitura, la letra bajo la partitura y un dibujo referente a la canción. Un formato similar se puede encontrar en la obra de los hermanos Benito Fernández, *Música y danza a través de los cuentos infantiles* (2004); y, en *Siete colores musicales* (1991) de R. Serra y H. Dietrich. Este formato de partitura con dibujos incorpora la novedad de que los dibujos se coloreen; así, se favorece un acercamiento diferente al trabajo instrumental.

Las fichas de actividades que se ofrecen a continuación, presentan un esquema de unidad didáctica. Es decir, cada una de ellas incluye objetivos musicales e interculturales, una descripción detallada de la misma, los

materiales necesarios para su realización, pautas para los problemas específicos de aprendizaje y sus criterios e instrumentos de evaluación; además, en algunos casos, se han añadido anotaciones que hacen referencia a pautas para el docente, referentes a actuaciones o comentarios convenientes para cada una de las actividades. Se ha considerado este esquema como el más adecuado porque si se pretende que ésta sea una programación musical efectiva en el aula, debe facilitarse (con las estructuras adecuadas) a los docentes la aplicación de la misma; de ahí, la presentación de cada actividad como una unidad didáctica, presentando su correspondiente evaluación, orientada a comprobar la fiabilidad de su puesta en práctica de cara a la obtención de resultados interculturales.

La diferencia con respecto a otras baterías de actividades para trabajar la interculturalidad (ya a través de la música o no) que pueden encontrarse en diversas direcciones electrónicas, como por ejemplo [www.aulaintercultural.org](http://www.aulaintercultural.org), consiste en que éstas no incluyen el citado esquema y, por tanto, carecen de propuestas para su evaluación. De modo que, ¿cómo podemos comprobar su efectividad? ¿Cómo podemos saber si son convenientes para esas edades? Las actividades aquí propuestas incluyen las suficientes fichas de evaluación y de recogida de datos por parte del docente, como para asegurar la efectividad de esas actividades o posibles cambios más convenientes para asegurar esa adquisición de competencias interculturales.

### ACTIVIDAD Nº 1: LA DANZA DEL FUEGO

#### Objetivos musicales:

- Interiorizar el concepto de pulso, del concepto de ritmo y sus diferencias.
- Comprender el fenómeno histórico-artístico.
- Practicar el movimiento y la expresión corporal.
- Confiar en las posibilidades de producción musical.

#### Objetivos interculturales:

- Comprender el hecho de que la música tuvo (y tiene) una función social común a todas las sociedades prehistóricas.
- Interiorizar sobre el concepto de igualdad entre culturas.
- Potenciar el sentimiento de unidad a través de una danza común que no tiene más acompañamiento que producido por las pisadas rítmicas, los gritos y gruñidos unidos para conseguir el fuego.

**Descripción:** El docente se disfrazará con telas que imiten los primitivos ropajes de los hombres prehistóricos y comenzará a explicar la siguiente historia: “Hace muchos millones de años, todos vestíamos igual (señalamos los harapos), teníamos los mismos objetos en casa (señalamos la porra de madera), hablábamos igual (hacemos sonidos guturales y gruñidos), e, incluso, teníamos la misma música y los mismos bailes. ¿Queréis conocerlos?”.

Se creará un gran círculo y los alumnos se cogerán de las manos, dejando el mayor espacio libre posible entre ellos. Después, pondrán las manos con las palmas hacia arriba, de forma que la mano derecha descansa boca arriba sobre la izquierda del compañero y la mano izquierda recoja la derecha del compañero de la izquierda.

Se señalará que se acaba de crear una gran tribu que tiene que llamar al fuego para poder vivir: primero, se cierran los ojos, y, seguidamente, se marcan los latidos de los corazones con un sonoro POM POM POM (será una pulsación de 50 por negra, un POM cada golpe de negra). Y, poco a poco, muy bajo y despacio, se van a mover los pies (sin abrir todavía los ojos) de arriba a abajo, cada vez más fuerte.

Al rato, pueden abrir los ojos; pero, no se para la danza, porque deben girar alrededor del fuego (el docente puso en medio del círculo un fuego de papel pintado). Ahora, se van a decir muchos “AH”, para que crezca más y no se dejará de bailar a su alrededor, manteniendo el pulso.

Por último, se señalará que esto ocurría en todo el mundo. En España, hay muestras de ello, así como en África y en América del Norte.

**Anotación:** Este enfoque evita el excesivo hincapié en recordar que muchos alumnos no son españoles. Los niños, a veces, no son conscientes de esas diferencias entre ellos mismos, sólo ofrecen un reflejo de lo que los adultos ven.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** En caso de que algún niño tenga problemas con el idioma, se recurrirá a la mímica, puesto que esta actividad tiene como

pretensión original potenciar el sentimiento de unidad, de grupo. También, se puede adaptar el cuestionario de evaluación, limitándolo a una explicación de tres cuestiones con tres ítems de colores, que pueden ser explicados mediante gestos (buena cara para el verde, gestos de mano para el amarillo y mala cara para el rojo).

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

### ACTIVIDAD Nº 2: MI PRIMER INSTRUMENTO

#### Objetivos musicales:

- Construir pequeños instrumentos de percusión.
- Practicar series de ritmos muy simples tras la construcción de los mismos.
- Leer una partitura escrita con grafías no convencionales (musicogramas).
- Comunicar las impresiones provocadas por la música.
- Apreciar las sonoridades producidas por todo tipo de instrumentos.

#### Objetivos interculturales:

- Apreciar otros sonidos alejados del típico instrumental occidental de la música clásica.
- Conocer las diferentes posibilidades rítmicas de cada alumno, aprendiendo a valorar los distintos “colores” que se obtienen, como punto de partida para aprender a apreciar la diferencia.
- Valorar las distintas emociones que la música provoca, observando las grandes similitudes de sentimientos, en muchos casos.

**Descripción:** El docente tendrá preparados los grupos de trabajo, que serán variados, evitándose los grupos de amigos. Se saldrá al patio en una fila ordenada para comenzar el rastreo de materiales para la construcción de instrumentos, que unirán con los materiales escolares que el docente habrá dejado en las mesas (dos tijeras, un carrete de hilo de lana, un rollo de celofán, dos cubitos de pinturas de dedo de colores diferentes y servilletas de papel). En el paseo, deben ayudar al compañero a conseguir materiales, en el caso de que pida ayuda o se vea alguno en dificultades.

Ya en clase, como no hay tijeras para cada uno, deben establecerse indicaciones sobre cómo evitar problemas: quienes estén usando las tijeras deben ayudar a los que no las tengan a cortar celofán o lana cuando se lo pidan. Se hará hincapié en que lo más importante es poder ayudar a los compañeros.

Cuando todo esté preparado, el docente dejará que las pinturas decorativas se sequen y se continuará con dicha actividad otro día.

Por último, los alumnos cogerán sus instrumentos y se pondrán en un gran círculo en el suelo (en Primaria, a veces, se cuenta con un espacio enmoquetado); y, cada alumno explicará cómo se llama su instrumento y lo tocará para ver cómo suena. La idea es escuchar el minuto de cada alumno, intentando apreciar los colores producidos por su instrumento; y, al mismo tiempo, valorar la diferencia entre cada producción dentro de un mismo conjunto de posibilidades: tendencia al instrumento percutido o frotado.

Después, cada alumno debe explicar qué se ha imaginado al escuchar el sonido de cada instrumento, tras cada interpretación.

Para terminar, en primer lugar, el primer alumno del lado derecho del docente, se inventará un ritmo que los demás repetirán, siempre con la misma pulsación. Y, en segundo lugar, se colocará un atril con un musicograma para cada dos y deben tocar lo que se les indique en él.

Ya se ha trabajado con ellos cómo tocar las figuras de negra (TA) y las de corcheas (TITI). Finalmente, dirán qué les ha parecido la pieza musical.

**Materiales:** En el Anexo I (epígrafe 2) se adjuntan las fichas que deberán ser recortadas por los alumnos para el desarrollo de la actividad.

**Anotación:** Después de cada explicación acerca del instrumento que ha construido cada niño, se debe relacionar con instrumentos de percusión no occidentales (en África y en China es donde se pueden encontrar más tipos de instrumentos de percusión). Con ese tipo de comentarios se quieren dar a conocer otros instrumentos desconocidos en Europa, no sólo para los españoles, sino para otros niños cuyos padres provengan de Europa del Este, por ejemplo.

Por supuesto, la diferencia principal estribará en la forma de transmitir dicha información relativa a esos instrumentos: se puede decir que tal o cual instrumento tienen un sonido parecido a uno que les haya sido explicado o que hayan tocado en clase, que tiene muchos años de antigüedad y se utilizaba en determinadas canciones y ceremonias; y, sin concederle mayor importancia, se indicará el lugar de procedencia del instrumento y si se utiliza en alguna partitura española o europea.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Si se contase con alumnos con discapacidad psíquica o física, las propuestas serían planteadas de forma diferente: en caso de problemas de psicomotricidad fina, se facilitarían materiales preparados para que sólo tuviesen que cogerlos. En caso de problemas de lenguas o porque se nieguen a trabajar con chicas (experiencias pasadas en el trabajo con menores en riesgo de exclusión social, han llevado a plantear una propuesta en este sentido), habrá menos opciones: en primer lugar, la cuestión de la lengua se puede solucionar recurriendo a la mímica; la segunda cuestión es más complicada.

Se puede comenzar por señalar que no habrá variantes grupales; pero, trabajarán sin exigírseles (en principio) una colaboración estrecha con las chicas: el primer paso es lograr que no las molesten. Cuando deban exponer oralmente cada instrumento, comenzarán las chicas y, después, los chicos.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

### ACTIVIDAD Nº 3: EL TREN DEL MUNDO

#### Objetivos musicales:

- Interiorizar los conceptos de pulso y ritmo. Interpretar ritmos a través de monosílabos vocales, mientras se mantiene un pulso que simulará el traqueteo del tren.
- Aprender a vocalizar adecuadamente siguiendo unas pautas de respiración diafragmática.
- Realizar juegos motores acompañados de secuencias sonoras de producción propia.
- Explorar las posibilidades sonoras de la voz.

#### Objetivos interculturales:

- Valorar otras producciones sonoras diferentes a la propia.
- Aprender a diferenciar producciones rítmico-vocales de diferentes zonas del mundo.

**Descripción:** Primero, se reparten las tareas por grupos-mesa, contando con que en clase tengan un sitio asignado; no obstante, no tiene porqué respetarse siempre dicha disposición. Después, se reparten primero las letras de los continentes que tienen que pintar (Europa, Asia, América, Oceanía y África); además, se reparten las letras de algunos países como China, Rusia, España, Egipto, Argentina y EE. UU, otro grupo se encargará de pintar éstas; y, un tercer grupo, pintará el gran mapa del mundo, para lo que tendrá que ponerse en el suelo porque ocupa mucho espacio. Lo ideal sería ir a alguna sala grande de usos múltiples. Por supuesto, no todo se terminará en la primera clase, utilizándose dos para preparar todo el material, pegando cada cosa en su sitio, y otra para llevarla a la práctica.

Una vez que todo esté preparado, comenzará la explicación de lo que tienen que hacer: la actividad parte de que los alumnos suben a un tren mágico que les llevará por todo el mundo; y, en dicho viaje, aprenderán ritmos de los diversos continentes visitados. En cada tarjeta que tiene las letras del continente o del país, aparecerán dibujados los trajes regionales y escrita alguna canción de su repertorio tradicional. Será de ellas de las cuales se escoja un ritmo.

El viaje se inicia con el ruido del motor del tren (CHUKU-CHUKU), que los propios alumnos simularán, cada vez más rápido (partiendo de negra a cincuenta y subiendo hasta negra a 70). Tienen que recordar que hay que respirar por la nariz y desde muy debajo (respiración diafragmática). Además, se señalará que deben cantar las vocales del siguiente modo: las letras U e I con los labios bien hacia fuera; las letras A y O bien abiertas; y la letra E casi como si fuese una sonrisa.

Una vez llegados a la primera parada, por ejemplo, América (cuyo sobre tiene pegadas las letras del continente y contiene los países de EE.UU. y Argentina). Uno de ellos debe coger la tarjeta y leer qué pone. Se empezará, por ejemplo, por Argentina, en cuya tarjeta se lee "Tango y Daniel Barhemboin" (así se trabaja el contenido referente al conocimiento de músicos famosos actuales y la música popular tradicional); después, se escuchará música de tango y los alumnos se moverán a ese compás; y, por último se mencionará quién es ese

hombre que aparecía en la tarjeta (pianista y director de orquesta), que toca canciones como *Para Elisa* de Beethoven (los alumnos ayudarán a tararearla, tras repetirla varias veces).

**Materiales:** Se han incluido en el Anexo I (epígrafes 1 y 2) las fichas correspondientes a cada país y el resto de materiales necesarios para el desarrollo de la presente actividad, respectivamente.

**Anotación:** Sólo contarán con un lápiz de color de cada gama de colores (un color rojo, un color rosa, etc.), para que aprendan a ser pacientes y a compartir (aspectos básicos dentro de la intencionalidad de la educación en valores).

El mismo planteamiento para EE. UU. (gospel, country), África (cantos de trabajo), Asia (diversas canciones chinas anónimas), Oceanía (cantos guerreros de los jugadores de rugby) y Europa (canciones para balalaikas rusas, música española, ...).

Se pretende viajar mentalmente por todas las zonas del mundo viendo qué ofrecen y cómo, en muchas ocasiones, son más las similitudes del material existente que las diferencias; aunque, obviamente, no se va a expresar exactamente así: serán los propios niños los que traten de hablar sobre las similitudes y, al mismo tiempo, la riqueza que aportan esas diferencias musicales a la música del mundo.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Un niño con problemas de movilidad en las extremidades inferiores puede ser llevado por sus compañeros, ya sea arrastrándole en su silla de ruedas o, bien, empujando por el suelo la silla normal de clase (la zona de los "raíles" por los cuales se desplazará este tren, no está hecha de papel, ya que se ha dejado ese espacio libre para evitar roturas del mismo, impidiéndose el aprovechamiento de ese material posteriormente).

Incluso, podría llegar a ser interesante, que dos niños se ocupen de cada estación donde parará el tren; de modo que, deban explicar algo sobre la música o el baile o el personaje que les aparezca escrito, sin tener en cuenta posible lugar de procedencia del alumno.

Esta actividad podría destinarse al segundo curso, en el cual sería más aconsejable traer el trabajo hecho de casa: los niños piden a los padres que les hablen de los personajes y la música elegidos y cada niño deberá, luego, explicarlo en clase. De este modo, se podrían observar cuáles son los estereotipos de sus padres y tratar de formar sus opiniones alterando posibles convencionalismos dañinos para una adecuada convivencia intercultural.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

**ACTIVIDAD Nº 4: MÚSICOS DEL UNIVERSO EXPLORADO... HASTA AHORA**

**Objetivos musicales:**

- Distinguir voces masculinas, femeninas e infantiles.
- Reconocer instrumentos musicales de diversa procedencia.
- Reconocer piezas de estilos y culturas presentes.
- Identificar a profesionales de la música de diversas partes del mundo.

**Objetivos interculturales:**

- Apreciar diversas manifestaciones musicales populares urbanas.
- Distinguir instrumentos poco utilizados en los diversos tipos de músicas europeas y valorarlos en su justa medida.
- Compartir experiencias musicales con los compañeros que podrán guiar y mejorar esa calidad auditiva.
- Reconocer (respetar) la gran diversidad musical del mundo.

**Descripción:** Antes de iniciar el viaje por el universo explorado hasta la fecha, los alumnos tienen que colorear las señales que indicarán que se ha llegado a una nueva zona del mundo: pintarán las letras de cada país que van a visitar (Brasil, Colombia, España, Bélgica, Escocia, Marruecos). Esta vez se les permitirá pintar en sus mesas correspondientes, sin realizar cambios.

Cuando todo esté preparado, se cuelgan los carteles con cinta en la pizarra y una vez iniciado el viaje, cuando algún alumno sepa a qué país se ha llegado, debe señalarlo en la pizarra (debe levantar la mano para poder hablar, siendo ésta la norma principal del viaje), y, después, irá a colocarlo en el mapamundi gigante de clase (aquel que fue utilizado para disponer los raíles del Tren del Mundo).

La primera canción (un tema de Carlinhos Brown que fue tema del verano de 2008) llevará a Brasil, país muy relacionado con Portugal, a través de su lengua y costumbres. Se marcarán los parecidos: los portugueses y los brasileños comparten lengua, religión y nombres de futbolistas; pero, no basta con saber qué país es, tienen que localizarlo en el mapa. Después de pegar la señal en el país anterior, se escuchará otra canción nueva (sonará una canción de Mónica Naranjo que ha estado en lista para finales del año 2008, de su nuevo disco). Los alumnos tendrán que adivinar procedencia de la cantante y si se parece a alguna cantante (por ejemplo, a Shakira) de un país con el cual España tiene mucho en común. Entonces, se escuchará a Shakira (cantante colombiana), señalándose rasgos comunes entre ambos países a nivel histórico, artístico y social; marcándose rasgos que se compartan con los países anteriormente tratados.

Cuando llegue el momento de trabajar Escocia (sonará una canción tradicional escocesa con gaitas) se comentará qué rasgos comparte con el Norte español (Galicia). Son muchos los países que están unidos irremisiblemente por su música, hecho que muestra cómo resulta ridículo intentar insistir en la inexistencia de elementos comunes.

La penúltima canción será de Kate Rian (*Elle Elle*), de Bélgica. Aquí, se comentará cómo son muchos los países que hablan francés (Francia, Congo (África), Canadá (América) y en algún otro país de Asia.

Se terminará con una canción tradicional árabe, insistiendo en el hecho de que hace muchos siglos podría haber sonado en nuestro país, durante la ocupación musulmana. De hecho, todavía suenan algunos de sus elementos musicales: en el flamenco (características de la música árabe como la forma de cantar más gutural, los melismas, la armonía, y la forma de bailar). Se debe insistir en que España y Marruecos son países hermanados por el paso de los siglos, habiendo aportado su contacto los patios (en cierto modo, embellecidos y alejados de los sosos patios romanos), ese culto a la ornamentación, a embellecer el interior de los edificios con escayolas, con mosaicos...

**Materiales:** Se han incluido en el Anexo I (epígrafe 2) los materiales necesarios.

**Anotación:** Esta actividad tratará un tema transversal, geografía (dónde estamos y hacia dónde viajamos con la música); al mismo tiempo que se les enseña a respetar y escuchar otras músicas, también se les enseñan costumbres de otras zonas, etc.

En clase se cuenta con niños que provienen de antiguas colonias africanas francesas y dominan esta lengua; así como, con franceses o bien, ingleses, también. Para ellos, sobre todo para los que hablen francés y se acaben de incorporar (o no), resultará de gran importancia ver que pueden traducir letras de canciones propuestas. Es lo mismo que sucede cuando un niño asiste a extraescolares de inglés y presenta un mejor dominio de esta lengua, mostrándose como el centro de atención si se cuenta con canciones en esta lengua.

Todo país que fue conquistador o colonizador, recibió más de lo que dio: dicha idea está muy presente en el arte español del Renacimiento y del Barroco.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** La barrera de la comprensión de aquello que dicen las canciones propuestas, puede resolverse con la colaboración de los alumnos que provengan de dichas zonas (hecho que, además, les hará sentirse útiles y especiales ante los demás). En el caso de falta de comprensión ante los conceptos explicados acerca de los países, bastará con acompañar cada explicación con un fragmento de algún video promocional turístico.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

### ACTIVIDAD Nº 5: CONSTRUIMOS LA PARTITURA

#### Objetivos musicales:

- Iniciar a nuestros alumnos en la improvisación instrumental.
- Improvisar esquemas rítmicos y melódicos mediante el procedimiento de pregunta-respuesta.
- Distinguir y representar gráficamente algunos elementos de la música creada.
- Practicar la forma musical.
- Leer e interpretar con grafías no convencionales o elementales con notación tradicional.

#### Objetivos interculturales:

- Tomar conciencia de la belleza de la diferencia de lenguajes y la facilidad de comunicación entre los mismos.
- Aprender la riqueza que implica comunicarse en otros lenguajes.
- Apreciar la aportación de los demás a una obra conjunta; sin que vaya en detrimento del resultado final.

**Descripción:** Se reparten una serie de fragmentos horizontales en los cuales los alumnos encontrarán impresas una serie de grafías musicales y por el reverso otras grafías alternativas. Las grafías musicales tradicionales (corcheas, negras, blancas y redondas) se presentarán en un formato apropiado para ser rellenadas con los colores que gusten los alumnos; y, después, tendrán que recortarlas por las líneas de puntos. Las tarjetas tienen dibujos por ambos lados: por uno, las figuras de notas tradicionales y, por el otro lado, una serie de monosílabos y onomatopeyas (paf, puf, oh...), así como figuras de animales y vehículos de transporte. Todas deben pintarse.

Una vez que todo esté preparado, se colocarán las tarjetas en las cartulinas repartidas y las tienen que pegar por el lado les guste, siempre pensando que serán otros compañeros quienes interpreten lo escrito en ellas. Para terminar, debe inventarse un título.

Una vez que todo quede preparado, se pasará a interpretarlas vocalmente o corporalmente. Y, para finalizar, ellos mismos podrán inventarse sus propias tarjetas (pueden utilizarse los ordenadores del centro).

**Materiales:** Los materiales para la realización de la actividad, que serán tomados como punto de partida para la realización de otros por los propios alumnos, se incluyen en el Anexo I, epígrafe 2.

**Anotación:** Lo divertido de esta actividad viene con la interpretación ante los compañeros, que tendrán que interpretar las ideas musicales de los otros, en lenguajes totalmente desconocidos para ellos, en ocasiones con graciosas combinaciones. Es un medio más de tratar el respeto a otras ideas, el respeto a nuevos lenguajes que pueden resultar desconocidos y que, igual que pueden resultar graciosos al escucharlos, la propia lengua puede resultarle igualmente graciosa a otras personas que la desconozcan. Sería igual que

cuando se escucha a un andaluz hablando, a una persona de Madrid puede resultarle graciosa su forma de hablar; pero, eso no implica que te burles de dicha forma de hablar o de dicha lengua.

Se pretende tratar, además, temas transversales, como son aspectos relacionados con la expresión plástica o con la comunicación verbal.

Por otra parte, las fichas se presentan con dibujos muy rudimentarios hechos mediante el programa de ordenador Paint; también, las medidas de las fichas varían, y las letras no son muy regulares. Todo se debe a que si se presentasen unos dibujos perfectos, unas letras perfectas, unas medidas perfectas, se podría condicionar la segunda parte de esta actividad: que ellos mismos creen sus propias fichas. Si el profesor realiza un trabajo perfecto, los niños pretenderían imitarlo y se condicionarían a la hora de la representación. Se persigue una absoluta libertad de creación, que lleguen a desarrollar su propio sentido del arte.

Se puede proponer el trabajo de las imágenes por ordenador, para iniciarles en el uso de las nuevas tecnologías; formando parte de los contenidos transversales y de la propia materia que recomienda el uso de éstas.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Esta actividad no parece encerrar ningún tipo de problemática para su comprensión; puesto que, se limita a recortar, ordenar al gusto y después interpretar unos signos gráficos.

La problemática podría situarse en el caso de contar con alumnos de nueva llegada (en cuanto a la incomprensión del lenguaje utilizado para la explicación de la actividad), o bien en el caso de contar con alumnos de nueva llegada y habla castellana que desconozcan lo estudiado musicalmente hasta la fecha, por no haberlo estudiado en su país de origen. Así pues, ante estos dos posibles casos, las intervenciones serían bien distintas: respecto a la primera intervención, se limitaría a dejar que entre los niños se observen (que vean cómo pintan y cogen las ceras o colores; así como las tijeras para recortar, el pegamento para pegar y la señalización de los fragmentos que más les interesen en el orden deseado); en cuanto al segundo caso, bastará con reforzar, mediante un trabajo de clase y casa extra. O, podemos dejar que entre los propios alumnos se vayan explicando la materia y la propia actividad; puesto que, nunca se debería olvidar que, en ocasiones, los niños se comprenden mejor. Se puede permitir que cada grupo, explique qué se debe hacer a algún alumno de reciente incorporación.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

**ACTIVIDAD Nº 6: ¿QUÉ SERÁ, SERÁ?**

**Objetivos musicales:**

- Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos musicales del aula y de la música escuchada e interpretada en el entorno del alumnado.
- Explorar las posibilidades sonoras del instrumento concreto.

**Objetivos interculturales:**

- Ampliar los conocimientos auditivos sobre los instrumentos existentes en un aula de música, encaminándose a apreciar la variedad y riqueza de las diferencias sonoras.
- Valorar otros instrumentos “atípicos” del aula de música de Primaria como los djembés, djundjuns (tambores cónicos de tamaño diverso y varios tonos, sostenidos en atriles y tocados en grupos de tres), ashikos (parecidos a las congas pero más grandes y cilíndricas), kora (arpa que tiene de cinco a ocho cuerdas), trabajando la valoración de la diversidad instrumental y, a raíz de ello, la diversidad sonora.

**Descripción:** La disposición del material debe ser la siguiente: se cuenta con un espacio en el aula que permita a los alumnos sentarse cómodamente en el suelo; después, se colocan diversos instrumentos en el suelo y se cubren con una manta o una sábana.

La clase comienza con la siguiente historia: “Ha llegado el momento de los experimentos. Tenemos que cerrar los ojos y meter nuestras manos debajo de la sábana para ver con qué nos encontramos”. Todos los alumnos saben, gracias a la televisión que existen muchos tipos de instrumentos; pero, no saben sus nombres ni identificar el sonido con la imagen del instrumento, generalmente.

Un voluntario cerrará los ojos y meterá la mano bajo la manta, tocará el instrumento que encuentre primero. El alumno describirá qué ha tocado, con el máximo detalle posible y preguntará si alguien conoce el instrumento que ha tocado y descrito; si nadie contesta, el docente podrá dar algunas pistas, como el origen, el uso, cómo se toca,...

Tanto si se adivina su nombre como si lo dice el docente, éste tendrá que realizar una explicación de él, marcando los rasgos más comunes de uso entre las sociedades que lo utilicen (por ejemplo, el djembé es un instrumento muy apreciado para antiguos rituales religiosos de diversas sociedades del continente africano, y, en los últimos años, se ha puesto muy de moda entre los hippies españoles).

Todos los instrumentos (imágenes orientativas incluidas en el Anexo I) serán tocados por los alumnos, recurriéndose a la improvisación.

**Anotación:** Se hará lo mismo con cada uno de los instrumentos, tanto el instrumental africano como el de pequeña percusión europeo (crócalos, claves, cajas chinas, flauta de pico, bombo). La cuestión está en enfocar cada uno de ellos como si no fuesen exclusivamente patrimonio español o francés o italiano... Son instrumentos utilizados primero en Europa del Este, por Orff y Kodaly, que defendían nuevas formas de enseñanza musical.

A través de una nueva perspectiva de la organología, se pretende que no asimilen todos los instrumentos con que se cuenta en el aula como propios de la música clásica occidental. Para ello, se puede recurrir a la proyección de imágenes extraídas de internet, que muestren escenas del Antiguo Egipto con instrumentos como los de clase, así como películas como *Las locuras del emperador* (Factoría Disney), donde se pueden observar determinados instrumentos. De esta forma, de nuevo se utilizan las nuevas tecnologías en el aula, y se trabaja este tema transversal (conocimiento y manejo).

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** En este tipo de actividad, sí interesa la diversidad lingüística; puesto que, los niños pueden ignorar que los instrumentos reciben los mismos nombres en otros países de habla no castellana, así como nombres diferentes. Un niño recién llegado comprenderá a través de la mímica qué debe hacer y, después, puede adivinar su instrumento y anotar en la pizarra su escritura; de este modo, todos aprenderán las diversas denominaciones de los instrumentos y serán conscientes de las coincidencias, así como aprenderán las diferencias.

Se puede llegar a contar con muchos niños que no hayan estudiado música antes de su llegada, o, incluso, a algunos que no hayan podido disfrutar de la misma debido a los cambios en los planes de estudio. En estos casos, se pueden encontrar diversos perfiles: uno de ellos sería contar con niños que sí conociesen algunos instrumentos por haberlos visto en el mismo centro; y, otra opción sería que los alumnos no los conociesen. En este último caso, una vez descrito por el niño o dibujado en la pizarra si éste no controla suficiente su vocabulario castellano, los compañeros tendrían que tratar de adivinar el nombre a través del dibujo realizado por el compañero en la pizarra.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

**ACTIVIDAD Nº 7: ADIVINA QUÉ TENGO QUE ¿TÚ NO TIENES?**

**Objetivos musicales:**

- Descubrir la notación musical y las grafías como medio de representación de la música.
- Aprender las diferencias entre unas figuras y otras, así como las similitudes dentro de las diversas posibilidades de compases musicales.

**Objetivos interculturales:**

- Tomar conciencia de la similitud entre las múltiples grafías propias del lenguaje musical y la diversidad del alumnado de clase.
- Apreciar la diferencia del conjunto de grafías que forman parte de un mismo lenguaje, como paralelismo a la diversidad de procedencias del alumnado, todas dentro de una misma edad y etapa vital (infancia).

**Descripción:** La actividad parte de la presentación del docente como un mago (disfrazado con un gorro de mago) que ha llegado para mostrar los tesoros musicales de su saco mágico (el alumno extraerá una figura o cartulina del saco).

El primer ayudante extraerá un “objeto” de dentro del saco mágico, y tendrá que describirlo y decir su nombre si lo sabe. Se pretende que se consigan montones de figuras relacionadas (pueden extraer una figura de nota, de silencio o bien objetos de la vida cotidiana como un peine, etc.).

Debe indicarse que la música se compone de sonido y silencio, y ambos elementos son igualmente importantes. A partir de la importancia de la diferencia de unos elementos musicales y otros, se mostrará lo decisivo de apreciar la diferencia como parte de un conjunto más amplio, en el que todos los elementos determinan la belleza del conjunto.

**Materiales:** En el Anexo I (epígrafe 2) pueden encontrarse las tarjetas necesarias para la puesta en práctica de esta actividad.

**Anotación:** Las figuras musicales se realizarán en cartulinas grandes, para luego ser recortadas con su forma, todo en un tamaño de unos 20 cm. La intención se centra en poder jugar con cada una de ellas, simulando que son otros objetos y no figuras musicales. Los silencios de blanca y redonda se dispondrán en tarjetas normales, debido a la imposibilidad de recortarlas de la misma forma que las figuras de nota o algunas figuras de silencio como los de negra o corchea.

En esta actividad es muy importante hacer especial hincapié en el significado del conjunto, de las diferencias enriquecedoras del mismo y de la unidad indivisible que forman. Todo ello, como metáfora del aula.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Los niños procedentes de Europa del Este que han cursado educación infantil en los países de origen, cuentan con una base musical diferente a la de los niños educados en España.

De manera que, la principal dificultad radicaría en la enseñanza del nombre que las figuras

reciben en España. Cuando se trata del nombre de las notas una vez colocadas en el pentagrama, eso es más fácil, porque casi en todos los países los nombres de las notas son iguales (salvo alguna excepción, en los cuales se recurra a la denominación A= la, B= Si). Se puede enfocar como una forma más de aprender las grafías castellanas: el estudio de la música desde muy temprana edad (siempre enfocado desde una perspectiva de Lenguaje Musical adaptado) ayuda en el asentamiento de los inicios de la lectoescritura (de acuerdo con la experiencia acumulada tras cuatro años de experiencia como docente de Lenguaje Musical con niños desde dos años y medio, que demuestra que el aprendizaje de las grafías se ve potenciado y facilitado; siempre partiendo de la práctica de lecturas musicales y de su escritura).

Muchos niños que puedan venir de países de África, puede ser que no hayan llegado a ser escolarizados en sus respectivos países. En estos casos, son separados de parte de las sesiones diarias del aula, y son incluidos en las asignaturas de Educación Física y Música. En estos casos, se obvia que en la música también se debe contar con unas bases; pero, puesto que esta inclusión es una realidad, se tendrá que partir de un trabajo que incluya el manejo de la expresión escrita, de la lectura, que utilicen el material escolar adecuadamente y que aprendan unas normas básicas de presentación de trabajos escolares. Si se contase con alumnos de incorporación reciente que no han adquirido esas destrezas, toda la clase realizará las mismas actividades para evitar diferencias en el trabajo; además, siempre es necesaria la comprobación de la adquisición de determinadas competencias. Puesto que estos niños son separados constantemente del desarrollo normal de la clase, si se pretende la normalización del alumnado, se intentará evitar que los niños precisen apoyos especiales que los distancien más de una infancia normal. Los niños que abandonan las aulas durante determinadas sesiones, se pierden cierta riqueza de la convivencia escolar, cuestión que afecta a su desarrollo social.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

**ACTIVIDAD Nº 8: A LA BIG, A LA BAND, A LA BIG BAND**

**Objetivos musicales:**

- Escuchar piezas vocales e identificar voces femeninas, masculinas e infantiles.
- Reconocer una selección de piezas musicales breves, de distintos estilos culturas, del pasado y del presente.
- Comunicar oralmente las impresiones que causa la música escuchada.
- Conocer y observar las normas de comportamiento en conciertos y otras representaciones musicales.
- Identificar algunos nombres significativos de profesionales relacionados con la música y la actividad que desarrollan.
- Utilizar aplicaciones informáticas sencillas para la discriminación auditiva y visual.

**Objetivos interculturales:**

- Reconocer a los músicos de otros países que tocan estilos alejados de la música tradicional del país de origen.
- Tomar conciencia de que muchos estilos que asociamos con una producción europea o norteamericana, tienen su origen real, primigenio, en otros lugares del mundo totalmente diferentes en su desarrollo cultural.
- Apreciar la similitud musical entre las prácticas musicales de los diversos puntos del globo terráqueo.

**Descripción:** Los alumnos se colocarán en el mapa del mundo para iniciar el viaje. Pero, no se les indica el nombre del país, sino que deben imaginárselo a través de la música que escuchen (se buscarán canciones que haya aparecido en muchas películas, como por ejemplo el tema *Respect* que interpreta Aretha Franklin, y que aparece en películas como *Ray*, *Blues Brothers 2000* y *El diario de Bridget Jones*).

Antes de iniciar las audiciones, cada mesa de niños formará un grupo, que se encargará de pintar tres números: uno, dos tres. Posteriormente, deberán recortarlo y pegarlo en una cartulina que tendrán que recortar, también, con la forma del número correspondiente. Además, deberán pintar las letras de África, América del Norte, América del Sur, Europa, España, Asia, Australia, Rusia.

Los grupos se formarán de acuerdo con la distribución de las mesas del aula; y, tendrán que repartirse el trabajo: unos pintan los números y otros las letras de los países y continentes, otros recortan y otros pegan. Se debe recordar que el trabajo en equipo es lo más importante de esta actividad.

Antes de cada audición se explicará el nombre del tipo de música que van a escuchar (jazz, hip-hop,...). Así, comienza el viaje con el ruido de los motores de un avión, mientras se escucha cada canción (sonarán artistas como Manu Dibango, artista de origen africano, Ray Charles, artista de origen estadounidense, Pedro Iturralde, artista de origen español).

Una vez escuchado cada uno, se les preguntará y cuando se les explique el origen del artista

se hará constar que hay muchos rasgos comunes, sobre todo, en los géneros cultivados (en África se interpreta música de jazz igual que en España o Francia, por ejemplo). Se comentará en clase el origen de la música escuchada, evolución, etc., así como si han dado lugar a otras, con su evolución (el jazz se desarrolla y terminad obteniéndose el rock, el hip-hop...).

Y, por último, se les explica qué es una BIG BAND (se les puede gastar la broma con el parecido con el BIG BANG, la explosión que se dice supuso el inicio de la Tierra), instrumentos que utiliza, música que interpreta,...

**Materiales:** En el Anexo I, epígrafe 2, pueden encontrarse los materiales necesarios para esta actividad.

**Anotación:** Por supuesto, mientras ha sonado la música, los niños han puesto un número uno encima de cada país del cual han creído que procedía la música; después, se aclarará la procedencia de cada uno, se comprobará quiénes han acertado y si no, se colocarán los números en los lugares adecuados. En este mapa, se han situado las letras de los países que los niños han pintado y pegado en cartulinas con el sistema de las muñecas de los recortables (con una banda horizontal que ejerce como pie de las letras y las sostiene alzadas).

Cuando se trabaja la educación intercultural debe evitar caerse en trabajar exclusivamente los elementos del folclore típicos de cada país. En todos lo países se cuenta con universidades, con centros de estudios, tanto generales como musicales o de otro tipo de manifestaciones artísticas; por tanto, no debe caerse en ello, recurriendo a obras de carácter tradicional, de tradición oral. Se deben utilizar otras obras musicales, como en este caso, jazz africano y jazz español; y, si se utilizan obras de la tradición oral africana, o asiática, será porque también se utilizarán de la española (contenido que forma parte del currículo oficial).

Es un hecho que, la tradición musical de cada país empapa la producción académica de la música de éstos; sin embargo, también, hay otra más o menos ajena, y no por ello, se tiene que escuchar en clase constantemente. Si antes de que tuviese lugar ese fuerte proceso migratorio en España, se tomaba con calma la referencia a la música tradicional, no tiene porqué hacerse ahora algo distinto que acentúe más la presencia de éstos.

Otra vez, se trabajan transversalmente las Ciencias Sociales: el conocimiento geográfico, a niveles físicos y humanos...

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** En caso de que algunos alumnos no controlen la localización geográfica, serán ellos mismos quienes se repartan también dicha tarea. Es una forma más de favorecer la cohesión como grupo; así, se evita que los alumnos puedan sentirse avergonzados por su desconocimiento. Y, además, sería muy interesante que los discentes dijese el nombre de cada zona del mundo en su propia lengua, en concreto, esos alumnos que se hayan incorporado a mediados de curso y no controlen suficientemente el idioma, será un medio de aumentar progresivamente su participación en el aula. Incluso, si no hablan muy bien el idioma, pueden localizar mediante gestos el punto del mapa en el cual consideren que puede situarse.

Siempre es mejor dejar que los alumnos traten de comunicarse entre sí, que forzar situaciones

en las cuales los otros alumnos vean una excesiva atención sobre aquellos alumnos con escaso control de la lengua castellana. A los niños les resulta más fácil comunicarse entre sí que con los adultos, por muy queridos que estos docentes sean. Ese tipo de comunicación, además contribuirá a favorecer las relaciones entre ellos.

El desconocimiento de la situación de determinados puntos geográficos puede ser una constante en la mayoría de los niños de este ciclo. Por ello, se planteará una actividad colectiva en la que se explique, mediante un dibujo en la pizarra, cuáles son esos continentes, esos países, esas ciudades..., pintándose cada zona de un color e incluyéndose los nombres en tiza negra. Cada uno de ellos contará con un mapa debe colorear y rellenar de acuerdo con la explicación del encerado.

La clave de la educación intercultural (no únicamente musical) reside en proponer prácticas conjuntas que huyan del separatismo y favorezcan (disimuladamente) una integración en el lenguaje y las prácticas escolares españolas, mucho más rápida.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

**ACTIVIDAD Nº 9: MIRA QUIÉN CANTA AHORA...**

**Objetivos musicales:**

- Apreciar las cualidades del sonido: timbre, duración, altura e intensidad. Identificar rasgos distintivos del entorno natural y social.
- Escuchar y reconocer una selección de piezas musicales breves, de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente.
- Comunicar oralmente y por escrito las impresiones causadas por la música escuchada.
- Guardar las normas de comportamiento durante las representaciones o audiciones de música.
- Identificar algunos nombres significativos de profesionales relacionados con la música y de la actividad que desarrollan.
- Leer e interpretar partituras con grafías no convencionales.

**Objetivos interculturales:**

- Habitarse a otras músicas que incluyen ritmos y melodías muy diferentes a los de la música popular urbana española.
- Aprender a aceptar las diferentes interpretaciones de una misma canción.
- Valorar la diferencia de visiones y la coincidencia, más o menos obvia, con referencia al resultado de la interpretación gráfica de determinadas canciones.

**Descripción:** En esta actividad van a tener completa libertad para crear una partitura musical como más les guste. Para ello, van a tener seis folios grapados formando un cuadernillo.

Se les recordará que para escuchar su concierto deben comportarse de un modo concreto: callados, atentos y preparados para aplaudir al final y no entre un fragmento y otro de la pieza. Se inicia la audición con una canción de Lucrecia (cantante que presentaba programa de los Lunnis). Si los niños tuviesen una preferencia, se pondría la canción que eligiesen. Una vez escuchada, tratarán de plasmar aquello que les dice con colores (deben garabatear, dejar que el color o los colores se deslicen de acuerdo con lo que la música sugiere a cada uno de ellos).

Cuando esta canción termine, pasarán a las siguientes (una de El Canto del Loco, otra de Carlinhos Brown, otra de Camp Rock y para terminar una de Los Lunnis). Tras terminar con cada una de ellas, anotarán el nombre del cantante que el docente habrá apuntado en la pizarra, con minúsculas para que las practiquen (trabajo refuerzo de la lectoescritura)

Terminarán la actividad, anotando sus nombres debajo de cada uno de los musicogramas, que se colocarán en el tablón del aula para comprobar posibles similitudes y diferencias en la percepción. Es en ese momento cuando se trabajará otro aspecto importante interculturalmente, el aprecio de la diferencia.

**Anotación:** Un tema transversal se centrará en el comportamiento ante un concierto de música: los alumnos deben aprender comportarse ante cualquier situación y aprender a

valorar otras manifestaciones artísticas alejadas de la denominada “cultura urbana”.

Muchas de ellas, serán parecidas: más abundancia de trazos en los pasajes más movidos de las canciones, colores más intensos con los pasajes de mayor tensión sonora.

La pretensión original es que sean conscientes de esas similitudes en la interpretación: donde viajes siempre conocerás gente con tus mismas opiniones y visiones sobre la vida. No hay diferencias significativas en las interpretaciones del lenguaje musical, sólo hay versiones más o menos gratificantes sobre una misma idea. Eso es lo bonito y especial de la música: acerca, une, con sus diferencias hace nacer un sentimiento especial y con sus semejanzas produce la cercanía de todos los seres humanos.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Aquí pocas limitaciones pueden encontrar los alumnos: el idioma no es un problema, porque pueden copiar a los compañeros; mientras, para no verse marginados del transcurso normal de la clase, se les puede indicar que ellos serán quienes pongan en marcha la grabación correspondiente, hasta que comprendan cuál es su trabajo.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

### ACTIVIDAD Nº 10: ESCALONES DE LAS ESCALAS

#### Objetivos musicales:

- Reconocer visual y auditivamente alguna música escuchada e interpretada en el entorno del alumnado.
- Leer e interpretar fragmentos musicales con esquemas melódicos elementales con notación tradicional.

#### Objetivos interculturales:

- Reconocer diferentes sonoridades propias de la música.
- Disfrutar y apreciar diversas producciones melódicas variadas.
- Valorar el punto de origen de las diversas músicas europeas y las relaciones con la música oriental y de otros lugares del mundo.

**Descripción:** Se coloca una escalera de grande y en sus escalones se disponen una serie de números que se van a corresponder con las representaciones de cada escala en la pizarra. Antes de empezar a subir escalones, el docente explicará qué hay en cada escalón y que la música se compone de escalas (momento en el cual se explicará qué es una escala).

En cada escalón de esa escalera habrá un número, igual que en la pizarra habrá un número al lado del nombre y el pentagrama de cada escala. El docente tocará cada una de esas escalas y, conforme las vaya tocando, los alumnos deben ir escribiéndolas en su papel pautado. Una vez que las hayan oído, se dejarán las tres primeras y se borrarán las otras.

Ahora, el docente tocará cada una de esas tres en el orden que quiera; y, los alumnos tendrán que adivinar cuál fue el orden de interpretación, colocando un número 1, un 2 o bien un 3.

Se utilizarán una escala del modo Mayor, una del modo menor natural, una del modo menor melódica, una del modo menor oriental y otra del modo menor armónica; pudiendo incluirse los cuatro tipos de escalas mayores, también. De esas, el docente elegirá las tres que prefiera.

El hecho de que el docente explique que la música utiliza siete escalas Mayores, otras siete escalas menores, y dentro de cada una de ellas cuatro tipos posibles, permite al docente mostrar la variedad del aula en comparación con la de la música: hay mucha variedad, pero todas pueden unirse porque hay elementos comunes y otros no tan comunes que enriquecen el resultado final.

**Anotación:** El desarrollo de la explicación va encaminado a indicar cuál debe ser el enfoque central de la actividad. Es una indicación del camino a seguir para conseguir el objetivo intercultural específico dentro de la misma; así como, el objetivo intercultural general de la propuesta: lograr una educación intercultural efectiva.

Cada escala debe repetirse varias veces; así como entre cada grupo de tres escalas y tras su resolución, deberán proponerse audiciones de varios artistas en los cuales pueda escucharse cada una de sus combinaciones.

Se estará trabajando la caligrafía musical que ayuda a centrar a los niños, a acostumbrarlos a

un trabajo más, les ayuda a autodisciplinarse, a mantener una postura, a estarse quietos si quieren que su caligrafía resulte tan bonita como la del resto de compañeros. Al mismo tiempo, se acostumbran al trabajo de la caligrafía castellana, que comparte las mismas pautas de trabajo.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Lo bueno de la caligrafía de grafías musicales es que todos los alumnos las entienden: todos las han visto escritas, las han oído mencionar o las han cantado, las pueden copiar sabiendo qué copian.

En el supuesto caso de que uno de los discentes no pudiese copiar por algún tipo de problema temporal o de psicomotricidad fina, limitando su pinza, se le pueden repartir las mismas escalas en fotocopias plastificadas y separadas de una en una; de modo que, no se arrugarán cuando trate de agarrarlas y de colocarlas conforme las escuche.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo I, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (alumno), de acuerdo con los modelos recogidos en el epígrafe 5.6.

## 5.5. Repertorio musical

El repertorio musical propuesto, adjunto en el Anexo I (epígrafe 4), puede considerarse como la parte más importante de todos los contenidos y materiales de trabajo que se incluyen en esta programación. Será a través de la práctica de otras músicas e, incluso, a través de músicas ya conocidas, pero modificando sus objetivos, como los alumnos podrán adquirir una competencia intercultural real. Mediante este repertorio propuesto, los discentes educarán sus oídos en todo tipo de manifestaciones musicales, las considerarán igual de válidas y apreciables, habituándose a ellas con naturalidad. Aunque, como ya se ha comentado, no únicamente deben variarse los repertorios musicales trabajados en el aula para educar interculturalmente, sino que, deben modificarse las pautas de actuación y los objetivos que las impulsan, para lograr iniciar a los alumnos en el camino de la interculturalidad.

Aquí, se incluye una selección musical de repertorio instrumental, repertorio vocal y repertorio instrumental-vocal, todas ellas adaptadas al primer ciclo de Primaria. Como ya se comentó en el apartado correspondiente a metodología, se pretende iniciar un adecuado camino para garantizar la educación intercultural de los alumnos.

Cada partitura musical queda completada con la pertinente ficha de evaluación que se realizará al final de la interpretación: una destinada al discente y otra al docente (incluidas en el Anexo I: epígrafe 6). Además, se ha añadido una ficha de guía para el docente (Anexo I, epígrafe 5), en la que se enumeran brevemente los objetivos interculturales y los musicales; así como, también, se han incluido en ellas determinadas medidas de actuación previas a la interpretación, e indicaciones específicas. Estas fichas para el docente incluyen esos elementos para que el profesor modifique sus pautas de actuación: en la clase de música se limitaría a que el alumno interpretase adecuadamente la partitura (matices, notas y ritmo correctos); mientras que, en

esta clase de música intercultural, deben trabajarse otros elementos, deben hacerse las indicaciones y comentarios adecuados, a lo largo de la interpretación, para que los alumnos consigan los objetivos interculturales propuestos, verdadero eje articulador de las propuestas aquí presentadas.

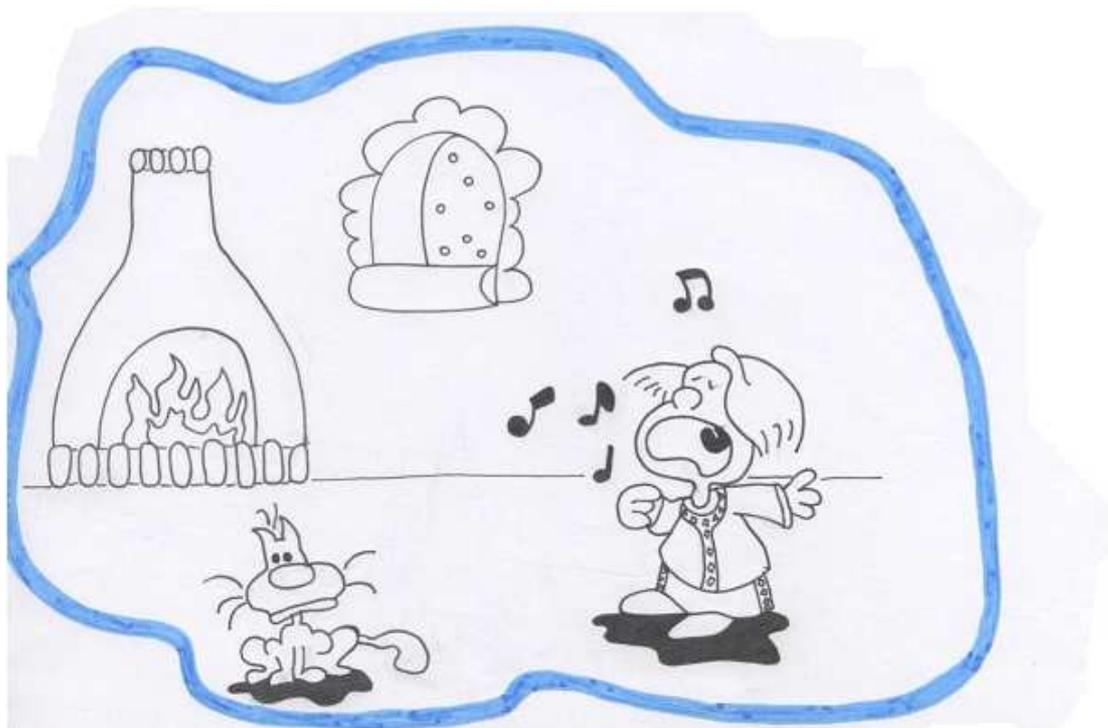
A continuación, se presenta un modelo de ficha orientativa, junto a la pieza propuesta.

## BALALAIKA

Popular rusa



La estepa estaba cubierta de un manto de hielo.  
Los niños no podían salir a jugar y se entretenían  
cantando y tocando la balalaika junto al fuego  
con sus abuelos.



## **Ficha del docente: *Balalaika***

Antes de comenzar el trabajo interpretativo hay que iniciar al alumnado en la técnica de la flauta dulce. Se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios para practicar la respiración diafragmática. Y, al finalizar, se explicarán unas breves referencias geográficas y sociales sobre la canción<sup>22</sup>, elegida porque las canciones populares son más fáciles de interpretar por su discurso melódico por grados conjuntos o intervalos de terceras y su facilidad de memorización.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo encaminado a conseguir el respeto a través del conocimiento, haciendo hincapié en la tradición musical española.

---

<sup>22</sup> Se han elegido canciones tradicionales de todo el mundo porque el tratamiento del folclore y lo tradicional forma parte de los contenidos del ciclo; no como un intento de “integración” para que los niños recién llegados se sientan más cómodos, puesto que, no es el abordaje prioritario de la cuestión intercultural que propone la presente investigación. Ya se argumentó acerca de este tema en otros epígrafes anteriores.

## 5.6. Criterios y orientaciones para la evaluación

Para el desarrollo de cualquier programa educativo se debe contar con unos instrumentos de evaluación adecuados. Por ello, a los criterios e instrumentos propuestos por la legislación vigente (*Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Primaria*) se sumarán otros que se han considerado relevantes, para dar respuesta a las necesidades interculturales del alumnado. De esta manera, a continuación, se incluyen los siguientes:

*4. Identificar y expresar a través de diferentes lenguajes algunos de los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de una obra musical.*

*5. Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento.*

Estos criterios de evaluación cuatro y cinco deben modificarse para adaptarse a las necesidades del programa propuesto, es decir, para adaptarse a los objetivos interculturales. De modo que, en el criterio cuatro, se incluirán instrumentos tradicionales y debe diferenciarse entre obra popular tradicional, popular urbana y clásica o culta. En referencia al cinco, quedaría más completo si se refiriese a la “reproducción de esquemas rítmicos y melódicos de diversas culturas musicales con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento”; de manera que, se valorarían la atención y retención de mensajes sonoros y corporales, sus técnicas interpretativas y el grado de respeto mostrado a la hora de estudiarlos.

Los instrumentos de evaluación deben adecuarse a cada nivel. En este primer ciclo de Primaria, hay niños de 6 a 8 años, por norma general; de

acuerdo con ello, además de la observación diaria en clase y de los exámenes trimestrales, se debe contar con plantillas para cada actividad y cuestionarios de evaluación de éstas, a través de los cuales se pueda comprobar el éxito o el fracaso de las mismas.

Una vez a la semana se realizarán actividades destinadas a trabajar actitudes (cooperación, colaboración, respeto grupal) y deben contar con una ficha destinada a su evaluación.

Todo este material debe caracterizarse por su facilidad y sencillez de aplicación, para simplificar la tarea al docente y al discente. Así pues, se utilizarán tres colores: rojo, amarillo y verde; mediante el ROJO, los niños expresarían su desacuerdo, su malestar hacia determinados aspectos; con el AMARILLO, expresarían un ánimo intermedio, un estado de bienestar en ocasiones salpicado por momentos de desacuerdo; y, terminarían utilizando el color VERDE para mostrar su actitud positiva, su alegría ante las actividades. Además, para disminuir el tiempo de realización, los niños siempre se enfrentarían a la misma plantilla para evaluar las actitudes.

Los modelos de evaluación de actitudes variarán de un ciclo a otro. Un modelo sería el siguiente:

## Ficha de evaluación de actitudes (alumno)

Alumno:

Semana:

Actividad/actividades:

1. ¿Has ayudado a tus compañeros cuando han tenido problemas con la actividad?

ROJO

AMARILLO

VERDE

2. ¿Crees que te has comportado bien a lo largo de la actividad realizada en clase?

ROJO

AMARILLO

VERDE

3. ¿Has escuchado lo que tus compañeros opinaban mientras realizabais la actividad?

ROJO

AMARILLO

VERDE

4. ¿Te han gustado las propuestas que tus compañeros de grupo han hecho?

ROJO

AMARILLO

VERDE

5. ¿Te ha gustado tu grupo de trabajo?

ROJO

AMARILLO

VERDE

6. ¿Crees que si alguien ha pensado cosas diferentes al resto, es malo?

ROJO

AMARILLO

VERDE

7. ¿Has considerado iguales a todos tus compañeros de equipo?

ROJO

AMARILLO

VERDE

A partir de los resultados individuales, el docente obtendrá las medias numéricas para indicarlás en la ficha semanal de las actitudes del grupo; de modo que, modifique los elementos necesarios para la semana siguiente, garantizándose la consecución de los objetivos. Esta ficha de evaluación de las actitudes del grupo, podría quedar de la siguiente forma:

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje verde pregunta uno:

Porcentaje amarillo pregunta uno:

Porcentaje rojo pregunta uno:

Porcentaje verde pregunta dos:

Porcentaje amarillo pregunta dos:

Porcentaje rojo pregunta dos:

Porcentaje verde pregunta tres:

Porcentaje amarillo pregunta tres:

Porcentaje rojo pregunta tres:

Porcentaje verde pregunta cuatro:

Porcentaje amarillo pregunta cuatro:

Porcentaje rojo pregunta cuatro:

Porcentaje verde pregunta cinco:

Porcentaje amarillo pregunta cinco:

Porcentaje rojo pregunta cinco:

Porcentaje verde pregunta seis:

Porcentaje amarillo pregunta seis:

Porcentaje rojo pregunta seis:

Porcentaje verde pregunta siete:

Porcentaje amarillo pregunta siete:

Porcentaje rojo pregunta siete:

El documento que se adjunta a continuación será cumplimentado por el docente tras la finalización de cada una de las actividades y/o interpretaciones realizadas en el aula. De modo que, con este cuestionario individual de cada alumno y el análisis de los datos recogidos gracias a la anterior ficha propuesta, el docente evaluará el grado de consecución de las actitudes interculturales que se han tratado de favorecer a través de dichas actividades.

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Participación con el resto de compañeros de su mini-grupo:

Muy buena

Buena

Regular

Mala

2. Comentarios sobre los comportamientos y/o actitudes de los compañeros:

Nunca

Alguna vez

Pocos

Muchos

3. Respeto a las opiniones de los compañeros de clase y/o actividad:

Sí

No

A veces

A la de alguno

4. Ayuda a los otros compañeros sin importarle quién sea:

Sí

No

A veces

Depende

5. Reacciona mal en el trato a determinados compañeros:

Sí

No

A veces

Con alguno

6. Desprecia determinadas propuestas de un determinado colectivo:

Sí

No

A veces

Depende

7. Ha aprendido a valorar las aportaciones de todos los compañeros:

Nada

Poco

Bastante

Mucho

La cuestión de un examen escrito sobre los contenidos explicados en dicha sesión o sesiones, quedará al libre criterio del docente; pero, puesto que la LOGSE promovió la evaluación continua, se ha considerado que en una evaluación diaria de los contenidos de clase y con los cuestionarios sobre contenidos incluidos en el Anexo I (epígrafe 3), se recogería suficiente material para incluir en su nota final. Pese a todo ello, habrá que comprobar por escrito si son capaces de elaborar unas respuestas adecuadas a su nivel de lecto-escritura.

A continuación, se adjuntan los dos modelos (facilitado y estándar) de ficha de evaluación de actividades propuestas:

## Evaluación: Danza del Fuego

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido participando con tus compañeros en todo momento?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones de la profesora?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado bailar y cantar como las civilizaciones primitivas?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado todo lo que has podido y con tus compañeros de clase?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos bailaban y cantaban igual hace muchos años?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado bailar al lado del compañero que te ha tocado?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Danza del Fuego

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que todos danzaban y cantaban igual?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

Las interpretaciones instrumentales, también, serán evaluadas por los dos agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para ello, se presenta un modelo (consultar Anexo I, epígrafe 6, para verlos todos).

## **Balalaika: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado la historia que acompaña a la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza con la flauta:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Balalaika: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Por último, debe realizarse una evaluación de los procedimientos: los niños, evaluarán la realización de las actividades con unos cuestionarios al final de la semana, siguiendo el siguiente modelo:

## Ficha de evaluación de procedimientos (alumno)

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Me ha gustado la explicación que me ha dado el profesor en las actividades propuestas:

ROJO

AMARILLO

VERDE

2. He comprendido todas las aclaraciones del profesor cuando he tenido dudas ante las actividades:

ROJO

AMARILLO

VERDE

3. El profesor tendría que explicarme mejor algunas cosas que no terminé de entender:

ROJO

AMARILLO

VERDE

4. Hay otras canciones que me gustarían más que las que el profesor ha propuesto:

ROJO

AMARILLO

VERDE

5. Cada actividad ha sido más interesante:

ROJO

AMARILLO

VERDE

6. Algunas actividades de grupo no han ido bien:

ROJO

AMARILLO

VERDE

7. Hay actividades muy pesadas que podrían no haberse hecho:

ROJO

AMARILLO

VERDE

Los datos obtenidos con estas fichas de evaluación, serán agrupados por el docente en una ficha que se adjunta a continuación.

Se considera recomendable que todas las cuestiones sean leídas por el docente en clase, completando los discentes cada una antes de pasar a leerse la siguiente. Esta lectura se puede realizar hasta el primer trimestre del Segundo Ciclo, por ejemplo. Con estas propuestas evaluativas se favorecerá una evaluación continua y la realización de las adaptaciones necesarias para alcanzar los objetivos propuestos, tanto a nivel musical como a nivel intercultural.

## **Ficha de evaluación de procedimientos (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje verde pregunta uno:

Porcentaje amarillo pregunta uno:

Porcentaje rojo pregunta uno:

Porcentaje verde pregunta dos:

Porcentaje amarillo pregunta dos:

Porcentaje rojo pregunta dos:

Porcentaje verde pregunta tres:

Porcentaje amarillo pregunta tres:

Porcentaje rojo pregunta tres:

Porcentaje verde pregunta cuatro:

Porcentaje amarillo pregunta cuatro:

Porcentaje rojo pregunta cuatro:

Porcentaje verde pregunta cinco:

Porcentaje amarillo pregunta cinco:

Porcentaje rojo pregunta cinco:

Porcentaje verde pregunta seis:

Porcentaje amarillo pregunta seis:

Porcentaje rojo pregunta seis:

Porcentaje verde pregunta siete:

Porcentaje amarillo pregunta siete:

Porcentaje rojo pregunta siete:

## 6. Segundo Ciclo

De acuerdo con lo anteriormente establecido para el Primer Ciclo, en este Segundo, se ha establecido el mismo orden: objetivos, contenidos, metodología, recursos (actividades y repertorio, con los materiales incluidos en los anexos correspondientes), y, en último lugar, criterios y orientaciones para la evaluación. Nuevamente, se cuenta con diez actividades estructuradas con sus objetivos musicales e interculturales (bases de esta programación), su descripción, los materiales (si son precisos), las debidas anotaciones aclaratorias, así como la atención específica ante problemas de aprendizaje y los pertinentes criterios e instrumentos de evaluación.

Seguidamente, se presentan los objetivos, tanto musicales como interculturales, que deben trabajarse a lo largo de este Segundo Ciclo de Educación Primaria.

## 6.1. Objetivos

En los dos siguientes subapartados de este epígrafe, se procederá a la enumeración de los objetivos musicales específicos para este Segundo Ciclo, así como sus objetivos interculturales.

Todos ellos han sido incluidos en los recursos de los epígrafes 6.4. y 6.5. (actividades y repertorio, respectivamente). Como ya sucedió en el anterior ciclo, la aplicación de cada uno de estos objetivos dependerá del criterio del docente encargado, es decir, que todas las actividades son adecuadas y están adaptadas a cualquiera de los dos cursos de cada ciclo, contando con sus correspondientes adaptaciones en caso de atención específica ante problemas de aprendizaje.

### **6.1.1. Objetivos musicales**

Cada uno de estos objetivos musicales se ha incluido en las actividades propuestas, en epígrafes siguientes, para este Segundo Ciclo de Educación Primaria. Dichos objetivos musicales son:

1. Distinguir elementos de la música (ritmo, melodía, timbre, dinámica, carácter), así como de la forma musical (repetición, contraste y retorno).
2. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
3. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación.
4. Crear piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados.
5. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
6. Registrar a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, la música creada en el aula.
7. Utilizar la notación musical y las grafías no convencionales como medio de representación de la música.
8. Conocer los diversos signos de representación musical y su utilización característica.
9. Escuchar obras vocales e identificar las distintas agrupaciones (solistas, dúo, trío, coro).
10. Escuchar una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, y reconocer algunos de sus rasgos característicos.
11. Interesarse por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.
12. Describir a profesionales relacionados con la música.
13. Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).

- 14.Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos de los instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular y de las músicas presentes en el entorno.
- 15.Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
- 16.Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Imitar vocal e instrumental frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
- 17.Coordinarse y sincronizarse individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia.
- 18.Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas.
- 19.Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.
- 20.Crear acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de ostinati rítmicos y melódicos, bordones y efectos sonoros.
- 21.Localizar geográficamente los instrumentos de la música tradicional de cada continente.

Por supuesto, el desarrollo de cada uno de estos objetivos musicales implica, la aplicación de una serie de valores intrínsecos a todo proceso educativo sea éste intercultural o no, como pueden ser la escucha respetuosa del compañero, el aprendizaje de normas de comportamiento específicas ante el hecho musical, aumentar la confianza en ellos mismos, etc. Ahora bien, puesto que se esta investigación pretende convertirse en una herramienta para el trabajo de la interculturalidad, se precisa la inclusión de los objetivos interculturales propuestos para este Primer Ciclo, que son los que se han detallado en el epígrafe siguiente.

### 6.1.2. Objetivos interculturales

Como ya comentamos en la página anterior, este programa educativo musical intenta trabajar la interculturalidad a través de la música y con el apoyo de la legislación vigente, como justificación de cada una de las propuestas incluidas en ella. Por ello, a continuación, se detallan cada uno de los objetivos interculturales que persiguen las actividades propuestas para su aplicación en el aula, a lo largo de los dos cursos que componen este ciclo.

1. Aprender a valorar la riqueza de las aportaciones artístico-musicales de los demás.
2. Valorar la diferencia de propuestas como algo normal dentro de todo proceso creativo grupal e igualmente válido a las propuestas propias.
3. Aprender a apreciar otras ideas diferentes a la personal.
4. Tomar conciencia de la diversidad sonora provocada por la diversidad de claves musicales, como metáfora de la riqueza de “sonoridades” que aportan otras lenguas y la riqueza universal que supone el contar con esas otras posibilidades lingüísticas que se ven mutuamente influenciadas.
5. Valorar la aportación de otras lenguas al lenguaje castellano, así como del castellano a las otras lenguas.
6. Evitar la tipificación de cada país con determinados tipos de música tradicional, tomándose conciencia de que en todos los países cuentan con música popular urbana y no sólo tradicional.
7. Partir de un músico conocido internacionalmente de otro país para comprender que no debe tipificarse la música de otros países (España: sevillanas, etc.).
8. Conocer la grandísima variedad de instrumentos musicales que podemos encontrar en cada zona del mundo.
9. Valorar las producciones musicales surgidas de la interpretación con cada uno de los diversos instrumentos musicales del mundo.

10. Apreciar la importancia de la organología en el desarrollo de las producciones compositivas musicales de todo el mundo que se ven influidas entre sí.
11. Habituarse a manejar unos instrumentos más allá de los propios de la música clásica occidental, manejando aquellos propios de la música de tradición oral europea, oriental, americana y africana.
12. Apreciar otras posibilidades instrumentales como las propias del país, mediante juegos que los incluyan.
13. Manejar un vocabulario instrumental más extenso del que viene recogido tradicionalmente en los manuales escolares.
14. Apreciar la riqueza que supone poder contar con otros tipos de ritmos en el aula.
15. Divertirse durante la práctica de las polirritmias propuestas en el aula por los compañeros.
16. Habituarse a la audición de instrumentos musicales de diversas familias y procedencias.
17. Respetar los momentos de audición y lectura de todos los compañeros.
18. Aumentar el sentido unitario del grupo a través de actividades manuales colectivas que impliquen un reparto de tareas dentro del propio grupo.
19. Crear acompañamientos a melodías, claramente definidas en cuanto a sus características musicales, valorando las diferencias en la interpretación del estilo musical.
20. Valorar las propuestas musicales de todos los componentes del aula.
21. Acercarnos a las diferentes interpretaciones que de una misma música se pueden tener.
22. Apreciar las diversas tipologías instrumentales propias de la tradición musical de cada país.
23. Localizar geográficamente y reconocer visualmente las diferentes tipologías instrumentales tradicionales de cada zona señalada del globo terráqueo.
24. Valorar la aportación a la Historia de la Música de cada uno de los instrumentos tradicionales presentados.

Todos estos son los objetivos interculturales propuestos para su desarrollo en este Segundo Ciclo; no obstante, igual que se comentó en el ciclo anterior, muchos de ellos pueden proponerse para los ciclos siguientes, con las variantes adecuadas a las edades de éstos. Esto se debe a que, igual que en música los contenidos se repiten constantemente, incidiéndose y profundizándose en ellos en un curso y otro; a nivel intercultural, sucederá lo mismo.

Seguidamente, se presentan los contenidos propuestos por la pertinente legislación vigente, que han sido incluidos en los cursos tercero y cuarto.

## 6.2. Contenidos

Este ciclo incluirá, además de los contenidos propuestos por la legislación vigente (presentados en líneas posteriores), aquellos que se han considerado imprescindibles para el desarrollo y consecución de unos valores interculturales. Los bloques de contenidos tres (Escucha) y cuatro (Interpretación y creación musical) se centrarían en la discriminación auditiva y comprensiva, así como en el desarrollo de habilidades y capacidades vinculadas con la interpretación y en relación con la improvisación, destacándose los contenidos del lenguaje musical y los contenidos de la música como expresión cultural, como elementos transversales, en este caso, principales.

Del Bloque 3 dedicado a la Escucha, se trabajarán los siguientes elementos:

- Discriminación auditiva, denominación y representación gráfica de dos o más características de un mismo sonido.
- Audición de obras vocales e identificación de distintas agrupaciones (solista, dúo, trío, coro).
- Reconocimiento visual y auditivo y denominación de algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.
- Clasificación de los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
- Reconocimiento y descripción de algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula.

- Identificación y representación corporal o gráfica de frases musicales y de partes que se repiten, contrastan y retornan (forma ternaria y rondó).
- Audición activa de una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, y reconocimiento de algunos de sus rasgos característicos.
- Grabación y comentario de la música interpretada en el aula.
- Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.
- Descripción de profesiones relacionadas con la música.
- Búsqueda de información sobre compositores y compositoras e intérpretes.

Y, del Bloque 4, centrado en la Interpretación y creación musical, los elementos más importantes serán:

- Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
- Práctica de juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
- Imitación vocal e instrumental de frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
- Interpretación y memorización de canciones al unísono, cánones y piezas instrumentales sencillas.
- Interés y colaboración con el grupo en las actividades de interpretación.
- Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas.

- Creación de piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados.
- Interés y participación activa en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
- Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías.

Tras esta propuesta de contenidos, seguidamente, se presenta la propuesta metodológica más adecuada para lograr la consecución de los objetivos propuestos en los epígrafes anteriores.

### 6.3. Metodología

Los contenidos musicales para la Educación Primaria están incluidos en todas las actividades propuestas, matizándose los objetivos perseguidos con cada una de ellas; así como, su mecanismo de evaluación.

Se incluyen veinte propuestas, a razón de 10 por curso (cada ciclo de Educación Primaria se divide en dos cursos; en este caso, tercer y cuarto curso), dedicándose el resto del año académico a actividades de profundización en los conceptos del Lenguaje Musical, en la interpretación de partituras con instrumental Orff (carrillón alto, bajo, soprano, metalófono alto, etc.) y de pequeña percusión, en el perfeccionamiento de la interpretación de cada instrumento de percusión, en la práctica de repertorio vocal y la asistencia a conciertos didácticos.

¿Cuáles serían las diferencias metodológicas respecto al Primer Ciclo? En primer lugar, las actividades de interpretación serán realizadas en pequeños grupos de trabajo para que cada niño asuma el rol de director del grupo; de modo que, será una forma más de trabajar el respeto a la figura del profesor, del director de la clase. Además, ya se podrá contar con la proyección de determinados pasajes de documentales que tengan clara relación con la pieza musical (sería interesante ver determinados pasajes de la colección “Érase una vez...” dedicada a la Historia de la Música). Por otra parte, el tono y el modo de la explicación, variarán porque el alumnado presente en este nivel educativo ya maneja mejor sus recursos expresivos y comunicativos (salvo excepciones de discentes recién llegados).

Nuevamente, se han incluido anotaciones específicas, a nivel metodológico, en cada una de las actividades que se incluyen en el siguiente epígrafe. Mediante ellas, se pretende ayudar al docente en su tarea educativa musical, concretamente, intercultural.

## 6.4. Actividades

La complejidad de las actividades será mayor, con respecto a los contenidos mínimos exigidos y al grado de complejidad de los objetivos interculturales. Se pretende aumentar progresivamente el grado de madurez del hecho intercultural mayor que en la etapa anterior; de ahí, la inclusión de una cuestión de redacción personal en la ficha de evaluación de la actividad.

Las actividades exigirán un poco más de razonamiento, de reflexión; sin embargo, puesto que siempre habrá alumnos de llegada reciente, no hay que olvidarse del aspecto lúdico para tratar de llegar más rápidamente a aquellos alumnos que no comprenden la lengua castellana o la vehicular propia de cada zona del país.

Los docentes deben utilizar como guía las pautas indicadas para cada actividad, puesto que están en consonancia con el nivel y los objetivos interculturales que se quieren lograr.

### ACTIVIDAD Nº 1: LOS NUEVOS MOZART

#### Objetivos musicales:

- Distinguir elementos de la música (ritmo, melodía, timbre, dinámica, carácter), así como de la forma musical (repetición, contraste y retorno).
- Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
- Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación.
- Crear piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados.
- Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
- Registrar a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, la música creada en el aula.

#### Objetivos interculturales:

- Aprender a valorar la riqueza de las aportaciones artístico-musicales de los demás.
- Valorar la diferencia de propuestas como algo normal dentro de todo proceso creativo grupal e igualmente válido a las propuestas propias.
- Apreciar otras ideas diferentes a la personal.

**Descripción:** Se inicia con la presentación de un niño que comenzó a componer música unos cuantos años antes que los niños que hay en el aula: Wolfgang Amadeus Mozart. Ellos comenzarán con una pieza para voz sola.

Lo divertido de la composición será cantar el resultado; pero, no pueden olvidar que tienen que escuchar las propuestas de los demás y votar sobre cuáles parecen más adecuadas de acuerdo con cada compás anterior.

Se incidirá en el hecho de que todas las propuestas son interesantes; pero, es el consenso del grupo lo más importante.

Primero, tienen que hacer el pentagrama y, mientras, pensarán el título de la pieza musical. Se les repartirá un trozo de papel blanco continuo para que pinten las líneas del pentagrama que previamente la maestra les habrá dibujado en lápiz.

Una vez que el pentagrama ha quedado preparado y saben el título de la canción, deben escribirlo en las líneas que hay arriba del pentagrama; teniendo que repartirse ese trabajo y el de pintar las diversas figuras musicales que tienen que pegar en cada línea del pentagrama de acuerdo con aquella canción que se va a cantar. Las únicas normas serán que no pueden poner notas más agudas del Do 4 y deben quedar encajadas en un compás de 2/4 (dos tiempos).

Si a alguien le gustase el Hip-Hop, se le explicará que viene del Jazz y que se caracteriza porque se basa en la improvisación; pero, en una improvisación en la cual hay unas normas que también deben seguirse. De manera que, para poder hacer lo que cada uno quiera, primero tiene que saber seguir unas normas.

Después de pintar las figuras musicales y recortarlas, deben pegarlas de acuerdo con sus

deseos musicales.

**Materiales:** En el Anexo II (epígrafe 2) se adjuntan las figuras de nota y de silencio que deberán ser recortadas y pegadas por los alumnos durante el desarrollo de la actividad.

**Anotación:** Se precisarán una serie de materiales destinados a que los alumnos construyan su propia partitura de forma grupal, favoreciéndose la unidad del grupo de trabajo dentro de un gran grupo de clase. Ellos mismos se repartirán las tareas, contando la observación directa del profesor. Todos los niños no cuentan con el mismo ambiente musical en casa, pese a sus gustos personales, no todos los niños pueden acceder a un MP3, teniendo que conformarse con escuchar la música que les interese a sus progenitores; por ello, sus creaciones partirán de esas influencias (tanto de dentro como de fuera de España) sin poderlo remediar, ya que forma parte del bagaje musical individual de cada uno de ellos.

La intención principal de esta actividad se centra en que los niños aprendan a valorar las aportaciones de sus compañeros; aunque, éstas no les agraden especialmente. Se pretende que aprendan a apreciar la diferencia musical como enriquecedora a nivel personal y que aprendan a respetar otras aportaciones musicales, referidas éstas a las de cualquier compañero, a otras diferentes a la propia; todas mezcladas dentro de un mismo grupo, para que no se creen diferencias de ningún tipo en el ambiente de la clase.

Como tema transversal se trabajan valores como el respeto a las opiniones de los demás y la libre expresión de la misma. La pretensión original es lograr cierta normalidad en la escucha de otras músicas, que lleguen a convertirse en una audición más de la clase.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** En caso de dificultades de comunicación derivadas del escaso control de la lengua castellana, se puede recurrir a la mímica para la parte de la actividad en la cual debemos explicar qué hacer con las figuras coloreadas. Podría haber alumnos de llegada reciente que tengan dificultades en la escritura de su lengua (de habla hispana); éstos podrían pintar los títulos de las canciones, además de que si el docente se sitúa a su lado puede ayudarle a memorizar visualmente la figura que esté coloreando.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

## ACTIVIDAD Nº 2: LAS DIVERSAS CLAVES DEL PENTAGRAMA

### Objetivos musicales:

- Utilizar la notación musical y las grafías no convencionales como medio de representación de la música.
- Conocer los diversos signos de representación musical y su utilización característica.

### Objetivos interculturales:

- Tomar conciencia de la diversidad sonora provocada por la diversidad de claves musicales, como metáfora de la riqueza de “sonoridades” que aportan otras lenguas y la riqueza universal que supone el contar con esas otras posibilidades lingüísticas que se ven mutuamente influenciadas.
- Valorar la aportación de otras lenguas al lenguaje castellano, así como del castellano a las otras lenguas.

**Descripción:** La actividad se inicia con una pregunta formulada por el docente y que los alumnos deben contestar con un SÍ o un NO; pero, no en castellano, sino en otras lenguas que conozcan: inglés, italiano, ruso, alemán, portugués...

Después, se comenta que muchas palabras castellanas han sido tomadas “prestadas” de otras lenguas del mundo, entre las cuales destacan el árabe, el alemán y el inglés, y ahora se han introducido otras nuevas como la palabra SUDOKU, que viene de Oriente, y es un juego de números que deben disponerse en una casilla con una serie de espacios preparados para ello, sin que ninguno se repita en la misma posición en las siguientes casillas.

De este modo, se pasa a comentar que, igual que pasa en la vida real, en la música sucede lo mismo: se cuenta con siete claves musicales, dependiendo de cuál de ellas aparezca, se “hablará” de una forma u otra: es decir, si aparece la clave de Sol en 2ª línea, las líneas y los espacios del pentagrama recibirán unos nombres concretos; y, lo mismo pasará si se cambia a cualquiera de las siguientes: clave de Fa en 4ª línea, clave de Fa en 3ª línea, clave de Do en 1ª línea, clave de Do en 2ª línea, clave de Do en 3ª línea y clave de Do en 4ª línea.

Tienen que colorear cada una de ellas y recortarlas después para pegarlas en su línea correspondiente. Mientras las pintan y recortan, se irán pegando por todas las paredes de la clase sus hojas con el pentagrama ya coloreado. Se utilizará ese chicle especial para pegar en las paredes.

Cuando esté todo preparado, se coge la clave de Sol en 2ª línea y se pega en su lugar: la segunda línea del pentagrama. Y, así con todas las anteriores: las dos de Fa y las cuatro de Do.

Para terminar, los alumnos señalarán si hay alguna clave que coincide en el color con las del pentagrama de algún compañero. Si es así, se señalará que a las lenguas también les pasa eso: toman muchos “colores” de otras, muchas palabras, expresiones... Por ello, se puede decir que todas las lenguas son hermanas.

**Materiales:** Las claves que van a ser utilizadas se incluyen en el Anexo II (epígrafe 2).

**Anotación:** De nuevo, se necesitará un papel blanco continuo, con la diferencia de que será un fragmento individual de unos 75 cm. de ancho por 75 cm. de alto. Después, todos serán expuestos en la clase, con una clara intencionalidad: conseguir que tomen conciencia de la grandísima diversidad de claves (lenguas) y cómo muchas coinciden en algunos aspectos (será muy probable contar con las repeticiones de diseño de muchas de ellas) y se influyen y enriquecen mutuamente.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** ¿Cómo podría explicarse la intención de esta actividad a un niño que precisa un apoyo especial a nivel lingüístico? Por una parte, la realización del coloreado es fácil porque basta con indicar por gestos qué debe hacer con las láminas; sin embargo, la intención de la actividad va más allá, puesto que está centrada en iniciarles en la apreciación de la riqueza lingüística que las lenguas se aportan. Se podría intentar mediante la señalización de las claves que han coincidido en sus colores, igual que muchas lenguas coinciden en el uso de determinadas palabras (oboe = español; oboe = italiano; Elvira = alemán; Elvira = español...). Si ya se cuenta con alumnos aventajados en el uso de la lengua, se podría recurrir a una traducción simultánea como ultimísimo recurso, ya que se pretende que aprendan a comunicarse en lengua castellana; no obstante, se puede justificar el uso de la traducción, puesto que la intención es la comprensión de la diversidad lingüística (y por añadidura de otras culturas) y qué aporta.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

**ACTIVIDAD Nº 3: ADIVINA DE DÓNDE VENGO...**

**Objetivos musicales:**

- Escuchar obras vocales e identificar las distintas agrupaciones (solistas, dúo, trío, coro).
- Reconocer y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.
- Escuchar una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, y reconocer algunos de sus rasgos característicos.
- Interesarse por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.
- Describir a profesionales relacionados con la música.

**Objetivos interculturales:**

- Evitar la tipificación de cada país con determinados tipos de música tradicional, tomándose conciencia de que en todos los países cuentan con música popular urbana y no sólo tradicional.
- Partir de un músico conocido internacionalmente de otro país para comprender que, pese a las influencias autóctonas que se dejan sentir en todos los músicos, la música de otros países no se limita a sevillanas, samba...

**Descripción:** Cada grupo de mesas será un vagón del tren que llevará a los discentes alrededor del mundo, en el cual deberá haber un encargado de vagón. Los alumnos deben turnarse para ejercer de directores (por si alguno ya lo fue en alguna actividad anterior).

Una vez que el tren se ponga en marcha, el primer arcén será España. Por sorteo, se decidirá qué grupo se levanta primero para elegir sobre; pero, lo que ellos no saben es que la música que van a escuchar no coincide con el lugar en el cual la van a encontrar, teniendo que colocarla ellos en el lugar correspondiente. Los siete sobres estarán diseminados por el mapamundi gigante, y algunos países presentan dos sobres en lugar de uno (cada vez se elegirá uno). Por supuesto, deben decir qué país están pisando cada vez que el tren de juguete se mueva (empujado por el docente).

Dentro de cada sobre habrá imágenes de Ricki Martin, Shakira, Carlinhos Brown, ACDC, Juanes, El Canto del Loco y Hombres G; detrás de ellas, el docente tendrá dos canciones: una del cantante representado y otra tradicional del país de procedencia. Una vez escuchadas, tienen que decir el lugar de procedencia del artista y qué elementos de la canción tradicional había en la otra. Así, se pretende que asimilen que un país no se caracteriza únicamente por la música tradicional; pero, sí se ven rasgos de la misma, en ocasiones, en otras canciones actuales.

Después de acertado, colocarán al cantante en su país y se pasará a los siguientes sobres. Lo más importante, es que el "equipaje musical" se llene de nuevas músicas y nuevas visiones sobre los países vecinos y no tan vecinos. Cada vez que un niño localice bien el país del grupo/cantante, así como adivine el nombre del país, se le añadirá un gomet amarillo a la

mesa del equipo; y, quien más gomets acumule, será el grupo que comience primero en la siguiente actividad.

**Materiales:** Las imágenes y demás recursos necesarios se incluyen en el Anexo II (epígrafe 2).

**Anotación:** Los niños deben ser conscientes de que España es vista como un lugar donde sólo se bailan sevillanas, donde siempre hace sol y donde el traje regional es el de bailaora flamenca; también, los españoles tipifican otros países: por ejemplo, en Brasil sólo piensan en los carnavales de Río de Janeiro, en la samba,...

La actividad tiene ese título porque el original que se había propuesto (Dime cómo tocas y te diré de dónde vienes) podía inducir a un error: los niños podían pensar que esa era la intención de la actividad (asociar al artista con una de las canciones tradicionales escuchadas, cuando la intención es desmitificar ese tipo de prácticas).

Se trabajarán transversalmente temas de ciencias sociales (localización geográfica, otras producciones culturales).

Se escuchará un fragmento de una canción conocida de cada artista y una tradicional, en la cual se sitúen elementos musicales similares a algunos escuchados en las otras canciones. Primero, se escuchará el fragmento de la tradicional y, después, el de la popular urbana. Así, les será más fácil relacionar los elementos de cada una, porque se les dirá el nombre de la canción del cantante conocido. Se les quiere transmitir que música popular urbana hay en todos los lugares del mundo, y que ésta es muy parecida a la de los grupos españoles; al fin y al cabo, en España no sólo se escucha música flamenca.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Esta actividad está centrada en diferenciar el folclore de la producción musical de cada país. Con alumnos de llegada reciente, hay una dificultad añadida: cómo hacer comprender el mensaje si desconocen la lengua de expresión.

Una posible solución, pasaría por presentar a todos los alumnos (una de las intenciones primeras es conseguir que permanezcan el mayor tiempo posible en el aula) unas láminas en las cuales cuentan con partituras adaptadas de la canción popular urbana y de la canción tradicional. Una vez delante, se señalará algún elemento similar y se cantará (puesto que al ser un lenguaje universal, no hay necesidad de más explicación) para que vean que suena igual o parecido; así, ya sabrán qué deben hacer. No será difícil porque basta con limitarse a buscar grafías musicales similares; aunque, se puede recurrir a un musicograma de ambas partituras, invitando a reconocer los elementos que resulten similares en una representación y en otra.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes (una adaptada a las necesidades educativas del alumnado), incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.).

**ACTIVIDAD Nº 4: CADA OVEJA CON SU PAREJA**

**Objetivos musicales:**

- Reconocer visualmente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.
- Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).

**Objetivos interculturales:**

- Conocer la grandísima variedad de instrumentos musicales que podemos encontrar.
- Valorar las producciones musicales surgidas de la interpretación con cada uno de esos instrumentos musicales del mundo.
- Apreiciar la importancia de la organología en el desarrollo de las producciones compositivas musicales de todo el mundo que se ven influidas entre sí.

**Descripción:** Se va a crear una baraja, para jugar a un juego de cartas muy conocido; pero, se van a cambiar los palos de la baraja para adaptarlo a las necesidades interculturales-musicales.

Primero, los alumnos pintarán los mapas con las zonas seleccionadas; y, después, se hará un breve repaso a los instrumentos que pueden encontrarse en esas zonas y que ya han sido comentados en clase, ya sea porque se han tocado o bien porque se han visto en alguna grabación especial. Se reparte el material, limitándose los niños a pintar los países o las zonas de origen, así como las letras respectivas; para ello, se cambiarán los grupos, buscando que todos hayan trabajado al menos una vez con cada compañero de clase.

Los instrumentos con los cuales se va a jugar son: el clarinete, la flauta, el oboe, el violín, el djembé, la pandereta, el balafón, el taiko, el shamisen, la kora, el timbal y la balalaika.

Ahora que está el material pintado y los instrumentos repasados, se van a colocar en filas y boca abajo, siguiendo la disposición abajo indicada:

--	--	--	--

A continuación, buscarán la pareja de la oveja que se destape, puesto que las cartas se colocarán boca abajo, una vez que hayan sido barajadas. Deberán decir el nombre del instrumento o país que hayan destapado y buscar el instrumento que haya “nacido” en ese país.

Ganará el grupo que más parejas logre sumar, y su premio consistirá en elegir la próxima partitura que se interpretará en clase, dentro del abanico de las que se ofrezcan.

**Materiales:** Las fichas de los instrumentos y las fichas de cada país que han sido realizadas especialmente para esta actividad, pueden encontrarse en el Anexo II (epígrafe 1).

**Anotación:** La memoria visual es un aspecto que se va a trabajar transversalmente; así como, la geografía, la aritmética y la expresión plástica.

Se puede recurrir a un ejemplo que entre los niños valencianos y murcianos será muy conocido, puesto que los certámenes de bandas de la Comunidad Valenciana y de la Región de Murcia, son muy conocidos. En las piezas que se componen especialmente como obras obligadas para éstos, hay piezas que no sólo presentan una gran variedad de polirritmias de diversos orígenes no europeos, sino que, también, se recurre a instrumentos orientales, africanos, americanos indígenas... De manera que, muchos van a ser ya conocidos y, lo que es más importante, se van a ver asociados a contextos diferentes del cual han surgido.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Esta actividad no representa ninguna dificultad. Los instrumentos suelen coincidir en sus denominaciones, por lo menos aquellos que se han elegido, así que no suponen un problema ni la intención (mostrar el origen de instrumentos que son utilizados indistintamente en diversos lugares del mundo) ni la práctica de la misma (levantar fichas y buscar su correspondiente pareja). Es un juego de asociación

muy simple y que no oculta su intención: unir instrumento y país de origen.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

### ACTIVIDAD Nº 5: EN BUSCA DE LOS INSTRUMENTOS PERDIDOS

#### Objetivos musicales:

- Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos de los instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular y de las músicas presentes en el entorno.
- Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).

#### Objetivos interculturales:

- Habitarse a manejar unos instrumentos más allá de los propios de la música clásica occidental, manejando aquellos propios de la música de tradición oral europea, oriental, americana y africana.
- Incluir en las actividades cotidianas musicales familias de instrumentos que rebasen el ámbito nacional y europeo clásico.
- Apreciar otras posibilidades instrumentales como las propias del país, mediante juegos que los incluyan.
- Manejar un vocabulario instrumental más extenso del que viene recogido tradicionalmente en los manuales escolares.

**Descripción:** La actividad se iniciará con una historia (“Hoy vamos en busca de un valioso tesoro que ha sido escondido en los puntos más remotos de... vuestras sopas de letras. Hemos perdido los instrumentos musicales, todos se han mezclado en esa maraña de letras de la sopa que tenéis delante”). Conforme se vayan escuchando los instrumentos, deben reconocerlos y buscarlos en la sopa de letras de cada familia, que se irá trabajando cada semana, siguiendo el siguiente orden: familia de la cuerda, familia de la percusión, familia de viento madera y familia de viento metal.

Cuando se inicie “la búsqueda”, se debe recordar al alumnado las normas de comportamiento ante una audición: silencio, respeto a la interpretación y aprecio de lo que se escucha dentro del respeto.

Se escuchará una audición de cada instrumento de forma individual, dando dos minutos para buscar el instrumento correspondiente, sin dejar que lo pronuncien en voz alta. El orden de las audiciones será:

1. Cuerda: piano, shamisen, chelo, laúd, balalaika, guitarra, viola, arpa y violín.
2. Percusión: bombo, pandereta, pandero, xilófono, taiko y djembé
3. Viento-madera: clarinete, gaita, flauta, dulzaina, saxofón y oboe.
4. Viento-metal: trompeta, tuba, trompa y trombón.

**Materiales:** En el Anexo II (epígrafe 1) se incluyen las fichas necesarias para cada familia instrumental, así como las imágenes de cada instrumento (Anexo II, epígrafe 2).

**Anotación:** Puesto que se incluyen varias sopas de letras, éstas pueden utilizarse para trabajar semanalmente cada familia instrumental. Y, se hará especial hincapié en que muchas obras de certámenes de música incluyen esos otros instrumentos tradicionales; de manera que, transversalmente, se trabajarán elementos característicos del folclore español.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Ante un elevado número de alumnos con problemas de lenguaje se les puede presentar a todos el mismo tipo de actividad y dejar las sopas de letras para más adelante; así pues, se puede recurrir a una serie de imágenes (Anexo II, epígrafe 2) para que identifiquen los instrumentos, y, una vez que los hayan identificado visualmente, buscarán la tarjeta con su nombre (Anexo II, epígrafe 2) y la pondrán al lado.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

**ACTIVIDAD Nº 6: MI RITMO, TU RITMO, NUESTRO RITMO**

**Objetivos musicales:**

- Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
- Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Imitar vocal e instrumental frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
- Coordinarse y sincronizarse individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia.
- Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas.

**Objetivos interculturales:**

- Interesarse por las diversas propuestas rítmicas de todos los compañeros.
- Aprender a apreciar la riqueza que supone poder contar con otros tipos de ritmos en el aula.
- Divertirse durante la práctica de las polirritmias propuestas en el aula por los compañeros.
- Aprender ritmos alejados de la sobriedad rítmica europea.

**Descripción:** En el mundo hay tantas posibilidades rítmicas como personas; es parecido al hecho de que en el mundo hay tantas opiniones distintas sobre una misma cosa como personas diferentes viven en él. Por ello, no se pueden desmerecer otros ritmos que no se hayan escuchado nunca; primero, deben escucharse con calma, después practicarse, y, por último, se podrá opinar, sin criticar destructivamente.

Antes de iniciarse la actividad, se sentarán en un círculo formado por las sillas de los alumnos. El docente también formará parte del mismo y será quien inicie la actividad con una propuesta rítmica; y el niño sentado a su derecha comenzará a repetir el ritmo de éste, proponiendo luego otro diferente. Obviamente, tratará de proponerse un ritmo caribeño, africano..., ya existente.

Ese será el ritmo del docente, que luego será del discente y, para terminar, de todo el grupo. Lo más importante es que toda la clase es una agrupación musical. Por supuesto, no va a ser tan fácil para el último del círculo, que tendrá que repetir todos los ritmos, para que así puedan ser suyos también.

Una vez que se ha disfrutado de la grandísima variedad de propuestas rítmicas, se tocarán varias a la vez: el docente propone otro ritmo y el siguiente toca otro distinto encima, y así sucesivamente. Hay que recordar al alumno que toda obra musical tiene cierto grado de riqueza en sí misma, aunque pueda resultar extraña a simple "oído".

**Anotación:** La práctica de las polirritmias propuestas por los alumnos pretende la valoración de las mismas de forma individual y, luego, como parte de un producto que se está elaborando conjuntamente. El sentido de unidad y apreciación musical de las propuestas de

los compañeros es el objetivo principal de la presente actividad.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Los niños con problemas de lenguaje se colocarán inmediatamente después del profesor en el círculo, para facilitar la comprensión de la actividad.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

### ACTIVIDAD Nº 7: DELETREA LOS INSTRUMENTOS

**Objetivos musicales:**

- Discriminar auditivamente.
- Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.

**Objetivos interculturales:**

- Habitarse a la audición de instrumentos musicales de diversas familias y procedencias.
- Respetar los momentos de audición y lectura de todos los compañeros.

**Descripción** Se propone un viaje a través del abecedario, con la salvedad de que éste es exclusivo de la música; ¿de qué manera puede ser esto? Sólo se cuenta con las letras de unos instrumentos musicales concretos: aquellos que se van a escuchar en el equipo de música (escucharán audiciones de los siguientes instrumentos: balafón, balalaika, clarinete, dulzaina, guitarra, laúd, xilófono).

Antes de la primera audición, se debe colorear el abecedario, y una vez preparado, se sumergirán en el ABC de los instrumentos, para lo cual tendrán que recordar las principales normas de comportamiento en una audición musical: silencio (parte de la propia música) y respeto ante la misma. Tras la audición de cada instrumento, los alumnos deberán buscar las letras respectivas dentro del montón de letras que tendrá cada uno de ellos y el que primero las tenga bien dispuestas, tendrá que deletrearlas delante de todos los compañeros; después, los compañeros buscarán las letras y procederán a repetir el deletreo, igual que el compañero que leyó primero. Al final, tendrá que decir la familia instrumental a la cual pertenece.

**Materiales:** El Anexo II (epígrafe 2), contiene los necesarios para esta actividad.

**Anotación:** Se intenta que los niños acepten con total naturalidad otros sonidos alejados de aquellos a los cuales les habitúa la radio o la televisión. Por supuesto, se les debe recordar que muchos de los intérpretes que escuchan por la radio o en sus mp3, no son de procedencia europea y, sin embargo, cultivan el género pop; al fin y al cabo, música pop encontramos en todos los lugares del mundo, sólo que con otros elementos musicales característicos.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Este ejercicio puede convertirse en una forma más de practicar la lengua castellana para aquellos que acaban de llegar a España: es una actividad entretenida que les ayuda a practicar los fonemas, sirviéndoles de refuerzo para mejorar su castellano y su comprensión.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (todas en el epígrafe 6.6).

### ACTIVIDAD Nº 8: LUTHIERES DE NUEVA GENERACIÓN

#### Objetivos musicales:

- Utilizar imágenes e instrucciones para la construcción de instrumentos. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
- Improvisar esquemas rítmicos.
- Imitar instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas.

#### Objetivos interculturales:

- Aumentar el sentido unitario del grupo a través de actividades manuales colectivas que impliquen un reparto de tareas dentro del propio grupo.

**Descripción:** La actividad comienza con una breve historia: “Érase una vez un árbol. Este árbol fue elegido para extraerle su madera y fabricar un bonito instrumento musical que llegará a nosotros a través de la tienda de música”. Ahora, son los alumnos los que deben asumir el papel de luthieres y, como no pueden cortar los árboles del colegio (si los hubiese), necesitan construir sus instrumentos con otros materiales que no repercutan negativamente en el medio ambiente.

Se les explicará qué es un luthier (persona que se dedica a construir instrumentos musicales de todo tipo). Y, los discentes deben hacer lo mismo; para ello, se colocarán en una fila de acuerdo con los grupos de mesas del aula y saldrán al patio a buscar “materiales” para los instrumentos (si el centro no contase con árboles o plantas, sería difícil realizar la actividad; no obstante, siempre se puede contar con utilizar el material escolar, o bien, acudir a algún jardín cercano).

Una vez que se cuente con los materiales, el docente repartirá dos colores por mesa (si son de cuatro o tres si son de cinco), así como tres pinceles, un rollo de celofán y un rollo de cuerda fina. Con esos materiales prepararán los instrumentos inventados (con nombre incluido) y tendrán que pensar cómo se tocan para luego presentarlo y tocarlo delante de los compañeros.

Esta actividad finalizará con la creación e interpretación de una serie de partituras rítmicas.

**Anotación:** Es importante que los alumnos se acostumbren a crear sus propios materiales. Deben valorar sus propias creaciones y las de sus compañeros como igualmente válidas.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** El único problema que esta actividad podría presentar sería la explicación del resultado final de la recogida y adecuación del material; pero, se puede resolver con que los alumnos se observen unos a otros. Es mejor dejar que los propios miembros del grupo se expliquen entre sí las tareas y se las repartan.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final, contándose con una ficha adaptada (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos y, las actitudes (incluidas en el epígrafe 6.6.).

### ACTIVIDAD Nº 9: MI INSTRUMENTO Y LA MÚSICA

#### Objetivos musicales:

- Crear acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de ostinati rítmicos y melódicos, bordones y efectos sonoros.
- Imitar instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
- Usar responsablemente instrumentos, materiales y espacios.

#### Objetivos interculturales:

- Crear acompañamientos a melodías, claramente definidas en cuanto a sus características musicales, valorando las diferencias en la interpretación del estilo musical.
- Valorar las propuestas musicales de todos los componentes del aula.
- Acercarnos a las diferentes interpretaciones que de una misma música se pueden tener.

**Descripción:** Se reparten los instrumentos del aula para acompañar unas canciones populares españolas. Con ellos, se crearán ritmos que acompañen unas canciones flamencas (se escogerán tres o cuatro, de acuerdo con los gustos de cada docente).

Posteriormente se crea un círculo con las sillas y el docente inicia los ritmos, teniendo que imitarle los alumnos. Al principio, no se utilizará la grabación; pero, una vez que salga correctamente el ritmo, se introducirá la primera pieza. La canción elegida se escuchará durante cinco minutos para que los alumnos decidan qué tipo de acompañamiento le conviene más.

Debe explicarse que esta música flamenca tiene influencias de muchos lugares del mundo, no sólo europeas sino asiáticas y africanas. Es el resultado de los viajes de muchos hombres y mujeres, y de las influencias que recibieron allí donde se asentaron.

**Anotación:** Se ha escogido música flamenca por la diversidad de opiniones sobre sus orígenes (gitanos rumanos que tenían sus ancestros en hindúes emigrados a Europa del Este). Al explicarles ese hecho, se les muestra que la historia de todo país se compone de fenómenos migratorios por motivos diversos (guerras, ocupaciones posteriores, matrimonios, fundación de colonias comerciales...).

Será curioso observar las diferentes propuestas de acompañamiento que los alumnos realicen. Ahí, se comprobará cómo se escuchan e interpretan músicas que a los alumnos pueden resultarles tan familiares que tengan patrones rítmicos preestablecidos; y, cómo otros niños las interpretarán y propondrán partiendo de su propio bagaje musical. A la vez, se hará hincapié en las raíces flamencas que se mueven más allá de nuestras fronteras, fruto de procesos migratorios.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Para que no se recurra siempre a la mímica o a que otros niños ayuden en la explicación, el docente comenzará a interpretar un ritmo con su instrumento, y, luego, elegirá otra y cederá el turno al niño del lado derecho, y,

así, sucesivamente.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

### ACTIVIDAD Nº 10: ATLAS MUSICAL

#### Objetivos musicales:

- Reconocer visualmente los instrumentos de cada familia instrumental.
- Localizar geográficamente los instrumentos de la música tradicional de cada continente.
- Distinguir los instrumentos tradicionales de cada zona geográfica.
- Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.

#### Objetivos interculturales:

- Apreciar las diversas tipologías instrumentales propias de la tradición musical de cada país.
- Localizar geográficamente y reconocer visualmente las diferentes tipologías instrumentales tradicionales de cada zona señalada del globo terráqueo.
- Valorar la aportación a la Historia de la Música de cada uno de los instrumentos tradicionales presentados.

**Descripción:** La actividad comienza asumiendo los alumnos el rol de geógrafos de *National Geographic*, como nuevos descubridores de localizaciones de diversos instrumentos de música tradicional. Para ello, se contará con un mapamundi adecuado (se les repartirá papel blanco continuo para que vayan pintando el mapa del mundo por equipos; mientras unos se encargan de éste, otros recortarán los diferentes instrumentos siguiendo su forma, con el propósito de que ocupen menos espacio en el mapa).

Una vez preparado el material, el viaje se iniciará con la audición de una pieza para gaita (se puede escoger un fragmento de una obra de música pop del gaitero Hevia, que se encargó del tema de la Vuelta Ciclista a España).

Un niño cada vez, irá colocando cada instrumento en el lugar que le corresponde, tras escuchar la audición y decir el nombre del instrumento. Puesto que, habrá más alumnos que instrumentos, la mitad se encargará de repartir celofán al alumno que deba pegar el instrumento en el mapa.

**Materiales:** Consultar Anexo II (epígrafe 2), en el cual se han incluido los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad.

**Anotación:** Se escogerán una serie de audiciones de cada instrumento para que aprecien la sonoridad de éstos, al mismo tiempo que se van colocando en el mapa del mundo. Dichos instrumentos deben aparecer en alguna composición de la denominada música culta o clásica.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** No hace falta más explicación que indicar una ficha de un instrumento y el mapa: ¿dónde se colocaría? Por supuesto, con anterioridad, ya se habrá trabajado en clase cada uno de ellos; de manera que, ya se sabe su procedencia (aunque pueda haberse olvidado o contemos con alumnos nuevos, dominen o no la lengua).

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), contándose con dos fichas diferentes, una de ellas adaptada a las necesidades educativas del alumnado (incluidas en el Anexo II, epígrafe 3). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, estando incluida la ficha modelo de evaluación en el epígrafe 6.6.

## 6.5. Repertorio musical

Se ha realizado una distinción entre repertorio instrumental, vocal e instrumental-vocal, habiéndose adaptado todas a un nivel de Segundo Ciclo de Primaria. Cada una de estas piezas (incluidas en el Anexo II, epígrafe 4) presenta una ficha de evaluación destinada al alumno y otra al docente (véase Anexo II, epígrafe 6); además, se ha añadido una ficha guía para el maestro, en la que se explica brevemente qué objetivos se pretenden conseguir a nivel intercultural y musical (añadidas en el Anexo II, epígrafe 5). Junto a estos objetivos se incluyen, en las ocasiones necesarias, algunas medidas de actuación previas a la interpretación y determinadas indicaciones.

A continuación, se presenta un modelo de partitura y de su correspondiente ficha de orientación para el docente.

DUERME, DUERME

Popular francesa

The musical score is arranged in three systems, each with four staves. The instruments are Flauta (Flute), Carrillón (Carillon), Xilófono (Xylophone), and Metalófono (Metallophone). The music is in 2/4 time and a key signature of one flat (B-flat). The score includes measure numbers 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, and 9. The Flauta part features melodic lines with some triplets and eighth-note patterns. The Carrillón part provides harmonic support with chords and single notes. The Xilófono and Metalófono parts play a steady, rhythmic accompaniment.

### **Ficha del docente: *Duerme, duerme***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo con esta ficha, se tiene que recordar al alumnado las técnicas instrumental y vocal, aprendidas en el ciclo anterior, mediante unos sencillos ejercicios respiratorios y de calentamiento de la musculatura de brazos, dedos y muñecas; finalizándose con unas breves referencias musicales acerca del lugar de procedencia de la presente canción. Es necesario trabajar otras músicas europeas (o no) porque en muchas zonas de la geografía comunitaria, existen muchas canción infantiles similares en cuanto a su construcción musical; hecho que será tomado como punto de partida para trabajar las similitudes musicales.

Primero, se escuchará una interpretación de la pieza, para que los alumnos destaquen los elementos más llamativos, para que clasifiquen los instrumentos escuchados, etc.

Al finalizar la interpretación, los alumnos pueden grabar el resultado final para escucharlo “a posteriori”. Siempre es interesante ir acumulando sus interpretaciones, para que observen su evolución interpretativa, animándoles a mejorar como grupo.

**Objetivos musicales:** Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con

el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales de las canciones infantiles que son comunes a todas las músicas infantiles tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Destacar la tradición musical infantil como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten la tradición del canto infantil como acompañamiento en los juegos tradicionales (ya sean juegos de cuerda, de escondite, de palmadas, etc.).

## 6.6. Criterios y orientaciones para la evaluación

Se incluyen, a continuación, los criterios de evaluación que se han tenido en cuenta a la hora de realizar los cuestionarios de evaluación actitudinal, procedimental y conceptual, de acuerdo con la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria* (pp. 28-29) para este Segundo Ciclo. No obstante, debe señalarse que ninguno de los criterios de evaluación citados se centra en evaluar la competencia intercultural; pero, como en esta propuesta es el principal objetivo de evaluación (grado de interacción cultural, grado de respeto cultural, grado de aceptación e inclusión cultural del alumnado español al alumnado inmigrante y viceversa), para lograrlo, las fichas de evaluación incluidas tratarán de comprobar el grado de consecución de dicha competencia.

Por todo ello, para conseguir dicho objetivo principal, deben incluirse otra serie de criterios de evaluación que vendrían a sumarse a los ya propuestos por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD). Éstos serán presentados tras el breve comentario de aquellos que se han considerado relevantes dentro de la legislación vigente:

1. *Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.*

Criterio imprescindible para aprender a comprender las percepciones del otro, cuáles son los puntos de vista de los compañeros, etc. Con él se comprueba que los alumnos son capaces de mostrar los conocimientos adquiridos, expresando oralmente sus apreciaciones personales.

*2. Usar adecuadamente algunos de los términos propios del lenguaje plástico y musical en contextos precisos, intercambios comunicativos, descripción de procesos y argumentaciones.*

Este criterio se ha incluido porque todo proceso de aprendizaje debe caracterizarse por ser un intercambio comunicativo. Además, por otra parte, se hablará de contextos musicales concretos y sus relaciones e influencias en otros.

*3. Utilizar distintos recursos gráficos durante la audición como ayuda para mantener la atención, identificar o representar algunos de los elementos que conforman una pieza musical.*

Deben conocerse diferentes posibilidades de representación musical, como símil para un posterior trabajo en otras asignaturas de representaciones diferentes a las conocidas por proximidad cultural (por ejemplo, la de cualquier país europeo, con el que se comparten bastantes normas, derechos y deberes ciudadanos), de ahí la importancia de este criterio de evaluación.

*4. Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.*

*5. Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.*

Este criterio permite valorar la capacidad del alumnado de seguir procesos ordenados para la creación musical y la organización de los elementos dados.

*9. Utilizar recursos digitales para la creación sonora y plástica a partir de la combinación de elementos dados.*

En este ciclo continuarán los cuestionarios de evaluación diaria y semanal, similares a los del ciclo anterior; pero, se modificará el lenguaje utilizado en su elaboración.

Como ya se comentó inicialmente, se precisa el establecimiento de otros criterios de evaluación para garantizar la consecución de la competencia intercultural. Así pues, se proponen los siguientes:

- Explorar las propuestas formales musicales del compañero dentro de unas estructuras musicales estudiadas.

Con este criterio se pretende establecer un grado de valoración de las propuestas realizadas por los compañeros recién llegados, comprobándose el grado de consecución de las mismas como síntoma de respeto a éstas: cuanto mejor conseguida esté su expresión, más atención habrá prestado y mejor se valorará.

- Interpretar piezas musicales de diversa procedencia (tanto tradicionales como populares urbanas) dentro de las propuestas que se exigen de la propia comunidad autónoma.

Mediante este criterio de evaluación, se pretende disminuir la apreciación de diferencias entre unas propuestas musicales y otras, persiguiéndose el mismo grado de consecución para todas ellas. Siempre recordándonos que no hay que hacer especial hincapié en la diferencia para valorarla, puesto que la música se sostiene con los mismos fundamentos en unos y otros lugares del mundo.

En la misma línea del Primer Ciclo, las orientaciones para la evaluación se centran en qué evaluar, cómo evaluar y cuándo evaluar. De acuerdo con ello, se evaluarán contenidos, procedimientos y, principalmente, actitudes; para ello, se utilizarán fichas similares a las utilizadas en el Primer Ciclo,

modificándose las preguntas y continuando con el sistema de colores para evaluar cada una de las actividades propuestas.

Primero, se evaluarán los contenidos, mediante la cumplimentación de las fichas adjuntas en el Anexo II (epígrafe 3); seguidamente, los procedimientos; y, se finalizará con la evaluación de las actitudes.

Se adjuntan los modelos de evaluación de contenidos de las actividades propuestas (modelo adaptado y estándar):

## Evaluación: Los nuevos Mozart

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido con tus compañeros a lo largo de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que te ha ofrecido tu profesor?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado componer tu propia música como hacen los compositores?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado lo más activamente posible a lo largo de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos tus compañeros han aportado cosas interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado componer con los compañeros que te ha tocado?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre la clase, sobre qué te ha gustado más o qué te ha gustado menos...

## Evaluación: Los nuevos Mozart

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que tus compañeros tienen propuestas musicales bonitas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

Las interpretaciones instrumentales, también, serán evaluadas por los dos agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para ello, se presenta un modelo (consultar el Anexo II, epígrafe 6, para verlos todos).

## Duerme, duerme: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Duerme, duerme: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Para evaluar las actitudes, se adjunta una ficha de evaluación actitudinal que debe ser cumplimentada por el alumno mediante la realización de una cruz en el ítem que se ajuste a su opinión personal.

## **Ficha de evaluación de actitudes (alumno)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. ¿Has participado activamente con tu grupo?

Sí

No

A veces

2. ¿Te has comportado igual con todos los compañeros?

Sí

No

A veces

3. ¿Te parecen interesantes las propuestas de los compañeros?

Sí

No

A veces

4. Puntúa tu grado de cooperación con tus compañeros en las actividades:

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Crees que todos tus compañeros han colaborado por igual?

Sí

No

A veces

6. ¿Te has portado correctamente con tus compañeros?

Sí

No

A veces

7. Valora cuánto has aprendido de tus compañeros:

Mucho

Poco

Nada

Una vez cumplimentada por el alumno, el docente deberá recoger los resultados en la ficha correspondiente para la elaboración de los porcentajes y análisis necesarios para la modificación del planteamiento didáctico, del material del docente y del alumno, etc.

De manera que, tras dicha recogida de datos, el docente debe analizar dichos porcentajes y formular las mejoras posteriores que considere oportunas para facilitar la consecución de los objetivos.

Estos datos vendrán a sumarse a los que el docente recoja con la siguiente ficha de evaluación de actitudes observadas en cada uno de sus alumnos a lo largo del transcurso de la actividad propuesta (se incluye en páginas siguientes).

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje sí pregunta uno:

Porcentaje no pregunta uno:

Porcentaje a veces pregunta uno:

Porcentaje sí pregunta dos:

Porcentaje no pregunta dos:

Porcentaje a veces pregunta dos:

Porcentaje sí pregunta tres:

Porcentaje no pregunta tres:

Porcentaje a veces pregunta tres:

Porcentaje mucho pregunta cuatro:

Porcentaje poco pregunta cuatro:

Porcentaje nada pregunta cuatro:

Porcentaje sí pregunta cinco:

Porcentaje no pregunta cinco:

Porcentaje a veces pregunta cinco:

Porcentaje sí pregunta seis:

Porcentaje no pregunta seis:

Porcentaje a veces pregunta seis:

Porcentaje mucho pregunta siete:

Porcentaje poco pregunta siete:

Porcentaje nada pregunta siete:

Como ya se comentó en páginas anteriores, cuando una unidad didáctica finalice, el docente tendrá que rellenar una ficha por alumno a fin de comprobar el grado de consecución de los objetivos actitudinales, de cara a la modificación de aquellos que no hayan sido alcanzados o a la inclusión de aquellos que se consideren necesarios debido a la evolución del grupo.

En Segundo Ciclo se esperan mayores resultados actitudinales debido a un mayor grado de madurez de los alumnos; de modo que, el modelo de ficha resultante sería el siguiente (todas las fichas propuestas son variables de modificarse de acuerdo con el devenir de la clase):

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Participación con el resto de compañeros de su mini-grupo:

Muy buena

Buena

Regular

Mala

2. Comentarios-quejas sobre determinados compañeros:

Nunca

Alguna vez

Pocos

Muchos

3. Respeto a las opiniones de todos sus compañeros:

Sí

No

A veces

A la de alguno

4. Ayuda a los otros compañeros sin importarle quién sea:

Sí

No

A veces

Depende

5. Reacciona mal en el trato a determinados compañeros:

Sí

No

A veces

Con alguno

6. Desprecia propuestas que provienen de un determinado colectivo:

Sí

No

A veces

Depende

7. Ha aprendido a valorar las aportaciones de todos los compañeros:

Nada

Poco

Bastante

Mucho

El mecanismo de evaluación de los procedimientos seguirá el mismo esquema del Primer Ciclo, variándose las preguntas. No obstante, cada ítem elegido debe ser cumplimentado con una cruz, dejando de leerse las preguntas en alto durante la clase, para desarrollar una mayor autonomía en sus labores de clase.

De nuevo, se cumplimentará una ficha para obtener unos resultados cuantitativos de cara a la justificación de posibles cambios de las actividades propuestas o de defensa de cada uno de los puntos del programa.

A continuación, se presentan ambas fichas:

## **Ficha de evaluación de procedimientos (alumno)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Me ha gustado la explicación que el profesor me ha ofrecido:

Mucho

Poco

Nada

2. He comprendido todas las aclaraciones del profesor acerca de la actividad:

Sí

No

A veces

3. El profesor tendría que explicarme mejor algunas cosas:

Sí

No

A veces

4. Hay otras canciones que me gustaría más que las que hemos practicado:

Muchas

Pocas

Ninguna

5. Cada actividad ha sido más interesante:

Sí

No

A veces

6. Algunas actividades de grupo no han ido bien:

Muchas

Pocas

Ninguna

7. Hay actividades muy pesadas que podrían no haberse hecho:

Muchas

Pocas

Ninguna

## **Ficha de evaluación de procedimientos (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje mucho pregunta uno:

Porcentaje poco pregunta uno:

Porcentaje nada pregunta uno:

Porcentaje sí pregunta dos:

Porcentaje no pregunta dos:

Porcentaje a veces pregunta dos:

Porcentaje sí pregunta tres:

Porcentaje no pregunta tres:

Porcentaje a veces pregunta tres:

Porcentaje sí pregunta cuatro:

Porcentaje no pregunta cuatro:

Porcentaje a veces pregunta cuatro:

Porcentaje sí pregunta cinco:

Porcentaje no pregunta cinco:

Porcentaje a veces pregunta cinco:

Porcentaje mucho pregunta seis:

Porcentaje poco pregunta seis:

Porcentaje nada pregunta seis:

Porcentaje mucho pregunta siete:

Porcentaje poco pregunta siete:

Porcentaje nada pregunta siete:

## 7. Tercer Ciclo

De acuerdo con lo anteriormente establecido en los otros dos ciclos, en este Tercer Ciclo, se ha establecido el mismo orden: objetivos, contenidos, metodología, recursos (actividades y repertorio, con los materiales incluidos en los anexos correspondientes), y, en último lugar, criterios y orientaciones para la evaluación. Nuevamente, se cuenta con diez actividades estructuradas con sus objetivos musicales e interculturales (bases de esta programación), su descripción, los materiales (si son precisos), las debidas anotaciones aclaratorias, así como la atención específica ante problemas de aprendizaje y los pertinentes criterios e instrumentos de evaluación.

Seguidamente, se presentan los objetivos, tanto musicales como interculturales, que deben trabajarse a lo largo de este ciclo.

## 7.1. Objetivos

En los dos siguientes subapartados de este epígrafe, se procederá a la enumeración de los objetivos musicales específicos para este Tercer Ciclo, así como sus objetivos interculturales.

Todos ellos han sido incluidos en los recursos de los epígrafes 7.4. y 7.5. (actividades y repertorio, respectivamente). Como ya sucedió en el anterior ciclo, la aplicación de cada uno de estos objetivos dependerá del criterio del docente encargado, es decir, que todas las actividades son adecuadas y están adaptadas a cualquiera de los dos cursos de cada ciclo, contando con sus correspondientes adaptaciones en caso de atención específica ante problemas de aprendizaje.

### **7.1.1. Objetivos musicales**

Cada uno de estos objetivos musicales se ha incluido en las actividades propuestas, en epígrafes siguientes, para este Tercer Ciclo de Educación Primaria. Dichos objetivos musicales son:

1. Identificar diferentes registros de la voz adulta (soprano, tenor y bajo) e identificar los diferentes instrumentos estudiados.
2. Distinguir elementos musicales como el ritmo, la melodía, la armonía, el timbre, la textura, el tempo, la dinámica y el carácter.
3. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales del pasado y del presente, en contextos diferentes (grabaciones, conciertos, etc.).
4. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas.
5. Representar gráficamente las cualidades del sonido en la música contemporánea.
6. Interpretar piezas vocales e instrumentales sobre acompañamientos grabados.
7. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respetar las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
8. Elaborar acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de diferentes recursos.
9. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.
10. Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
11. Utilizar recursos informáticos para la búsqueda de información sobre músicos, diversas músicas e instrumentos musicales.
12. Buscar información sobre compositores y compositoras e intérpretes.
13. Describir profesiones relacionadas con la música.

14. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
15. Coordinarse y sincronizarse individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia.
16. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas.
17. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
18. Diferenciar la forma musical: formas con repeticiones iguales y tema con variaciones.
19. Inventar e interpretar coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
20. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
21. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintas agrupaciones (solista, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios.
22. Improvisar vocalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales.
23. Utilizar diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.
24. Crear introducciones, interludios y codas para canciones y piezas instrumentales.
25. Utilizar la notación musical y las grafías no convencionales como medio de representación de la música.
26. Construir instrumentos originales y similares a otros existentes.

Por supuesto, el desarrollo de cada uno de estos objetivos musicales implica, la aplicación de una serie de valores intrínsecos a todo proceso educativo sea éste intercultural o no, como pueden ser la escucha respetuosa del compañero, el aprendizaje de normas de comportamiento específicas ante el hecho musical, aumentar la confianza en ellos mismos, etc. Ahora bien, puesto que se esta investigación pretende convertirse en una herramienta para el trabajo de la interculturalidad, se precisa la inclusión de los objetivos

interculturales propuestos para este Primer Ciclo, que son los que se han detallado en el epígrafe siguiente.

### **7.1.2. Objetivos interculturales**

Como ya comentamos en la página anterior, este programa educativo musical intenta trabajar la interculturalidad a través de la música y con el apoyo de la legislación vigente, como justificación de cada una de las propuestas incluidas en ella. Por ello, a continuación, se detallan cada uno de los objetivos interculturales que persiguen las actividades propuestas para su aplicación en el aula, a lo largo de los dos cursos que componen este ciclo.

1. Reconocer, dentro de las canciones inmersas en el ambiente cotidiano del alumnado, elementos que son fruto de la influencia de otras músicas alejadas de la occidental.
2. Valorar los diversos elementos incluidos en las canciones populares urbanas actuales.
3. Apreciar otras músicas populares urbanas ajenas a la vida cotidiana del alumnado autóctono.
4. Distinguir elementos musicales alejados de la tradición musical clásica occidental y aprender a valorarlos.
5. Comprender las diferencias rítmicas a través del trabajo profundo de cada una de esas posibilidades.
6. Valorar las fusiones rítmicas gracias al trabajo profundo individualizado de cada posibilidad rítmica.
7. Reconocer la pertenencia a las familias instrumentales de instrumentos alejados de la tradición musical occidental.
8. Valorar y disfrutar de la investigación acerca de tradiciones musicales diferentes a la propia.
9. Apreciar las diversas sonoridades de instrumentos no occidentales como primer paso para la apreciación del hecho intercultural a través del lenguaje específico musical.

10. Valorar y disfrutar de la investigación acerca de tradiciones musicales diferentes a la propia (tanto de los niños hijos de españoles como de los niños hijos de inmigrantes).
11. Conocer la diversidad presente en el campo musical en cuanto a organología se refiere.
12. Aprender a apreciar la gran cantidad de instrumentos presentes en la producción musical, sea cual sea su origen.
13. Reconocer y valorar la presencia de la diversidad en nuestra vida musical cotidiana.
14. Partir del análisis musical para conseguir conocer y reconocer la presencia de otras culturas dentro de España.
15. Aumentar el sentimiento grupal mediante el trabajo en grupo-clase.
16. Improvisar musicalmente para aprender a respetar la diferencia como enriquecedora para la práctica de uno mismo, así como extrapolable al resto de aspectos de la vida cotidiana.
17. Trabajar con otras grafías diferentes a las del Lenguaje Musical como un medio de conocer y respetar la diferencia de lenguajes musicales posibles.
18. Apreciar la diferencia en la sonoridad.
19. Adaptarse a los recursos y materiales propios, acostumbrándose a la sonoridad resultante.
20. Respetar cada producto final y participar en un producto musical único resultante de la acción conjunta de todos los pequeños productos instrumentales.
21. Explorar el folclore, la música tradicional de diversos países para aprender a valorar la música como un lenguaje más de comunicación humana.
22. Apreciar otras producciones como una forma más de enriquecerse musicalmente y, transversalmente, como una forma de ampliar nuestros horizontes a una nueva perspectiva de entendimiento intercultural basado en el lenguaje artístico-musical.
23. Experimentar otras posibilidades rítmicas para ampliar nuestros horizontes músico-personales.

24. Conocer y reconocer que civilizaciones que anteriormente se asentaron en nuestro país, aportaron las bases para el carácter y características culturales posteriores.
25. Conocer las danzas propias del folclore español.

Todos estos son los objetivos interculturales propuestos para su desarrollo en este Tercer Ciclo; no obstante, igual que se comentó en el ciclo anterior, muchos de ellos pueden proponerse para los ciclos siguientes, con las variantes adecuadas a las edades de éstos. Esto se debe a que, igual que en música los contenidos se repiten constantemente, incidiéndose y profundizándose en ellos en un curso y otro; a nivel intercultural, sucederá lo mismo.

Seguidamente, se presentan los contenidos propuestos por la pertinente legislación vigente, que han sido incluidos en los cursos quinto y sexto.

## 7.2. Contenidos

En el último ciclo de la Educación Primaria, el alumnado tiene un nivel suficientemente bueno como para aumentar el grado de dificultad y exigencias, a todos los niveles.

En este caso, puesto que se pretende potenciar una formación global basada en la educación en valores, en el discurso diario se tendrá que hacer hincapié en los valores universales que mueven las obras musicales de períodos concretos, así como el mensaje de determinadas canciones y qué quieren transmitir. De modo que, en cada clase se pretenderá aportarles el suficiente conocimiento de las ideas, de los valores universales (utópicos o no) para que consigan, en la medida de lo posible, un criterio propio con respecto al resto de sociedades presentes en el mundo.

Primero, deben citarse los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación Política Social y Deporte, mediante la *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria*, que se centran en la escucha (Bloque 3) y en la interpretación y la creación musical (Bloque 4). Éstos, se incluyen porque han sido utilizados como justificación para los contenidos trabajados en cada una de las actividades propuestas en el epígrafe 7.4.

De modo que, del Bloque 3 se han incluido los siguientes contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que serán ampliados con los aspectos de la interculturalidad relevantes según cada actividad (tal como puede verse en cada propuesta del epígrafe 7.4.):

- Reconocimiento de algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos.

- Reconocimiento de distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos.
- Clasificación de los instrumentos musicales según el material vibrante: idiófonos, membranófonos, cordófonos, aerófonos y electrófonos.
- Audición activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, Internet.
- Grabación, comentario y valoración de la música interpretada en el aula.
- Búsqueda de información en recursos impresos y digitales, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.
- Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas.
- Elaboración de documentos relacionados con obras, creadores y manifestaciones musicales.
- Documentación sobre producciones musicales en los medios audiovisuales y en las tecnologías de la información y la comunicación e identificación de la fusión de códigos que en estos medios se producen.

Del Bloque 4 se trabajarán los siguientes contenidos:

- Práctica de ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
- Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.

- Interpretación de canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas.
- Asunción de responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
- Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la sonorización de imágenes fijas y en movimiento y para la creación de piezas musicales.
- Utilización de diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.

De acuerdo con el orden establecido anteriormente, a continuación, se incluyen las referencias metodológicas pertinentes.

### 7.3. Metodología

Los contenidos musicales para la Educación Primaria quedarán incluidos en cada una de las actividades, matizándose los objetivos y su mecanismo de evaluación. De nuevo, las propuestas serán desglosadas de acuerdo con la intención de propiciar la educación intercultural.

Como anteriormente, estas propuestas se repartirán a lo largo de los dos cursos que componen este Tercer Ciclo. Se han plasmado veinte propuestas, a razón de 10 por año (como puede verse en el epígrafe 7.4.), dedicándose el resto del curso a actividades de afianzamiento de los conceptos musicales estudiados con anterioridad, a la interpretación de partituras instrumentales de gran complejidad (adjuntas en el epígrafe 7.5.), al perfeccionamiento de la interpretación instrumental y vocal (con las partituras incluidas) y a la realización/asistencia a conciertos fuera del aula.

Las posibles diferencias metodológicas respecto al ciclo anterior, se centrarían, en primer lugar, en la formación de grupos musicales, trabajándose la disciplina musical camerística que tanto ayuda al desarrollo de unos hábitos de silencio, seriedad y calma. Es otra forma de formar en valores, de educar a los niños para que aprendan lo que es el respeto al turno de interpretación/palabra,... Sería interesante contar con la proyección de determinados pasajes de documentales musicales, así como de la colección “Érase una vez...” dedicada a la Historia de la Música.

## 7.4. Actividades

Al tratarse del último curso, la complejidad de las actividades será mayor, no ya con respecto a los contenidos mínimos exigidos, sino también en cuanto al grado de complejidad de los objetivos interculturales. Se pretende conseguir un grado de madurez del hecho intercultural mayor que en etapas anteriores: ahora, el alumnado cuenta con una mayor madurez, obviamente, siempre dentro de una mentalidad preadolescente; por ello, las actividades exigirán más razonamiento, más tiempo de reflexión e incluirán menos movimiento que la de niveles anteriores. Sin embargo, puesto que siempre habrá alumnos de llegada reciente, no hay que olvidarse del aspecto lúdico para tratar de llegar más rápidamente a aquellos alumnos que no comprenden la lengua castellana o la vehicular propia de cada zona del país.

Por todo ello, las explicaciones de las actividades van a limitarse a unas pautas precisas que los docentes deben utilizar como guía.

### ACTIVIDAD Nº 1: LAS CANCIONES DE MI VIDA

#### Objetivos musicales:

- Escuchar y conocer música contemporánea.
- Reconocer algunos elementos musicales en piezas escuchadas en el aula y usar una terminología básica para definirlos.
- Identificar diferentes registros de la voz adulta (soprano, tenor y bajo).
- Distinguir elementos musicales como el ritmo, la melodía, la armonía, el timbre, la textura, el tempo, la dinámica y el carácter.
- Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales del pasado y del presente, en contextos diferentes (grabaciones, conciertos, etc.).
- Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas.

#### Objetivos interculturales:

- Reconocer, dentro de las canciones inmersas en el ambiente cotidiano del alumnado, elementos que son fruto de la influencia de otras músicas alejadas de la occidental.
- Valorar los diversos elementos incluidos en las canciones populares urbanas actuales.
- Apreciar otras músicas populares urbanas ajenas a la vida cotidiana del alumnado autóctono.
- Distinguir elementos musicales alejados de la tradición musical clásica occidental y aprender a valorarlos.

**Descripción:** Los alumnos deben elegir cinco canciones y realizar una ficha acerca de cada una de ellas, en la cual deben responder a una serie de cuestiones acerca de la misma. El trabajo previo consistirá en recopilar las canciones en cuestión y llevarlas a clase para que sean escuchadas por el resto de compañeros.

Una vez en clase, cada niño debe colocar la canción en el aparato reproductor de cd's o en el ordenador en caso de que tenga un formato de mp3. La audición de la canción será el primer paso de la actividad; el segundo, consistirá en que el niño explique el motivo de que le gusten esas canciones en particular y, pasaremos por último, a comentar esa canción de forma oral, mediante un breve debate. Por último, todos rellenarán una ficha sobre cada canción escuchada, conforme se termine cada conversación sobre la misma.

El trabajo principal de esta actividad se centra en conseguir que el alumnado tome conciencia de la diversidad, del concepto en sí, a través de escuchar canciones urbanas que forman parte de su vida cotidiana, y en las cuales ni siquiera es consciente de que esa diversidad esté presente.

**Materiales:** Consultar Anexo III (epígrafes 1 y 2) para ver la ficha de preguntas y demás recursos necesarios para su desarrollo.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Si no se tuviese niños con un adecuado dominio de la lengua, se contaría con una gran dificultad, ¿cómo conseguir que comprendan el objetivo prioritario de la actividad? Se puede conseguir que comprendan qué

deben hacer a nivel de procedimientos mediante la escucha de unas canciones, su escritura en la pizarra y la selección (tachando las que no) en la pizarra; sin embargo, el reconocimiento de los elementos y la conversación acerca de los mismos, será más complicado.

Para comenzar a conseguir algún objetivo intercultural mínimo en aquellos niños que no controlen la lengua castellana, se puede partir de que el profesor elija algunas canciones de algún cantante conocido del lugar de procedencia del niño en cuestión. Después, se procederá a la audición y realización de un musicograma en la pizarra, donde se indiquen alturas y movimientos de las voces/voz, el sonido de los instrumentos, los cambios de ritmos, etc., indicar con banderas de diversos países que eso que se ha marcado no es propio de allí de donde el alumno viene.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (todas ellas se han incluido en el epígrafe 7.6.). Las fichas de evaluación de los contenidos se incluyen en el Anexo III (epígrafe 3).

**ACTIVIDAD Nº 2: INVESTIGANDO LA LECTO-ESCRITURA MUSICAL**

**Objetivos musicales:**

- Representar gráficamente las cualidades del sonido en la música contemporánea.
- Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos.
- Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
- Interpretar piezas vocales e instrumentales sobre acompañamientos grabados.
- Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respetar las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
- Elaborar acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de diferentes recursos.
- Utilizar diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.

**Objetivos interculturales:**

- Profundizar y/o iniciar en la interpretación y audición de diversos ritmos.
- Aprender a apreciar los diferentes ritmos que se funden con los propios de las diferentes zonas del globo terráqueo.
- Comprender las diferencias rítmicas a través del trabajo profundo de cada una de esas posibilidades.
- Valorar las fusiones rítmicas gracias al trabajo profundo individualizado de cada posibilidad rítmica.

**Descripción:** El docente escogerá una serie de canciones actuales en las cuales sea evidente la existencia de ritmos de diversa procedencia, nato fusionados como de matiz más purista. Una vez escuchada la primera audición, el alumnado debe intentar repetir de forma oral la base rítmica que piense que la caracteriza. Y, posteriormente, se procederá a tratar de escribir la misma en la pizarra. Por supuesto, no hace falta indicar que debe tratarse de canciones muy simples que, posteriormente, irán complicándose más.

Puede recurrirse al uso de plantillas que los propios niños pinten, es decir, pueden pintar sus propias figuras de silencio y de nota musicales, para luego colocarlas en el espacio que la pizarra tiene destinado para las tizas, de forma que todos los alumnos las vean. Así, al crear sus propios materiales, encontrarán la actividad más divertida, puesto que las fichas con cada figura se mezclarán en un montón único y cada niño que salga a la pizarra para intentar colocar la base rítmica, irá cogiendo una distinta (a muchos niños y niñas de estas edades todavía les ilusiona el aspecto de expresión plástica de muchas actividades).

Una vez que se haya conseguido crear el ritmo correcto, se explicarán los elementos que lo caracterizan, las influencias posibles y aspectos nuevos que puede incluir. Y, la actividad culminará con la interpretación acompañando a la grabación de la pieza; habiendo realizado primero una serie de interpretaciones para practicarlos, antes. De este modo, todos estos

pasos van destinados a conseguir interiorizar cada ritmo, a conseguir que ese trabajo de mediana profundización les sirva para apreciar o, por lo menos, respetar otras posibilidades musicales.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Los niños que vienen de Europa del Este, desarrollan en sus aulas una importante labor musical; de modo que, la complejidad estribaría en la traducción de las palabras del docente, en caso de contar con niños con escasos recursos en castellano. No obstante, en muchos países africanos, aquellos niños que no hayan podido acceder nunca al sistema educativo del país, tendrán más complicada la lecto-escritura musical.

En estos casos más drásticos, de aquellos que nunca hayan accedido a una enseñanza musical y, además, no controlen la lengua castellana, la propuesta pasaría porque éstos ejerzan primero de ayudantes del profesor, repartiendo materiales y recogidos, hasta que observen qué deben hacer y puedan incorporarse al transcurso normal de la clase. Para conseguir desarrollar esta posibilidad y que no se les separe de la clase, se cuenta con el hecho de que muchos niños quieren ser los ayudantes del profesor; así que, ocuparían un puesto privilegiado hasta que puedan participar de una forma más activa y dinámica en la actividad.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (todas se han incluido en el epígrafe 7.6.). Las fichas de evaluación de los contenidos se han incluido en el Anexo III (epígrafe 3).

### ACTIVIDAD Nº 3: BUSCANDO PARIENTES DESESPERADAMENTE

#### Objetivos musicales:

- Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno.
- Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
- Utilizar recursos informáticos para la búsqueda de información sobre músicos, diversas músicas e instrumentos musicales.

#### Objetivos interculturales:

- Reconocer la pertenencia a las familias instrumentales de instrumentos alejados de la tradición musical occidental.
- Apreciar las diversas sonoridades de instrumentos no occidentales como primer paso para la apreciación del hecho intercultural a través del lenguaje específico musical.
- Valorar y disfrutar de la investigación acerca de tradiciones musicales diferentes a la propia (tanto de los niños hijos de españoles como de los niños hijos de inmigrantes).

**Descripción:** Puesto que se persigue habituarles al manejo de las nuevas tecnologías, se pedirá permiso para acceder al aula de informática del centro. Allí, por parejas (procurando que no coincidan dos alumnos de la misma nacionalidad) deberán buscar los instrumentos que el profesor vaya citando.

Una vez localizada una imagen del instrumento en cuestión, deberán crear una carpeta e ir pegando otras imágenes de instrumentos (occidentales y orientales) que pertenezcan a la misma familia instrumental. Por ejemplo: el shamisen, en este caso, tendrían que buscar entre la familia de cuerda: violines, violas... Se valorará más positivamente el mayor número de instrumentos alejados de los pertenecientes a la formación orquestal clásica occidental.

Una vez exigidas todas las familias, siempre partiendo de un instrumento oriental, africano, etc., se comentará cada imagen de grupo de trabajo. Todo esto a través del cañón y mediante un formato de presentación en *power point*; para esto, el docente realizará el cambio antes de cada instrumento o bien, si la actividad se desarrollase en un curso con un alto nivel de manejo informático, podrían realizarlo ellos mismos en sus casas para comentarlos el día siguiente. Aquí quedaría a libre disposición del profesor la duración de la unidad didáctica, dependiendo del nivel de la clase.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Aquellos niños con escaso o nulo control de las tecnologías informáticas, ya sea por desconocimiento de la lengua o por no haber podido acceder con anterioridad a las mismas, podrán realizar el mismo trabajo mediante un atlas de instrumentos musicales. Estos niños, contarán con una imagen del instrumento del cual deben encontrar el nombre; posteriormente, deberán buscar instrumentos similares y decir su lugar originario de procedencia.

Ante problemas de lenguaje, que no tienen porqué ser necesariamente de comunicación,

podrían hacer como en el siguiente ejemplo se muestra: muestran la imagen, la buscan en el libro o libros, escriben el nombre y buscan algunos instrumentos cuya imagen sea parecida, hecho lo cual, pasarán a escribir sus nombres en el mismo papel.

¿Debe el docente limitarse a conseguir que el alumno realice el ejercicio sin más? Igual que en un caso de un niño que controle el idioma no limitaría a la búsqueda de instrumentos sin más, aquí tampoco; pero, ante la limitación de la lengua, se hace un poco difícil conseguir los objetivos reales que se persiguen con esta actividad. Podría hacerse hincapié en la similitud física de los mismos, mostrar la diferencia de la sonoridad para enseñarles a apreciar lo característico-específico dentro de lo similar, como metáfora del objetivo intercultural perseguido.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (estas fichas se han incluido en el epígrafe 7.6.). Las fichas de evaluación de los contenidos se incluyen en el Anexo III (epígrafe 3).

#### ACTIVIDAD Nº 4: A VER QUÉ ENCUENTRO

##### **Objetivos musicales:**

- Clasificar los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
- Buscar información sobre compositores y compositoras e intérpretes.
- Describir profesiones relacionadas con la música.

##### **Objetivos interculturales:**

- Conocer la diversidad presente en el campo musical en cuanto a organología se refiere.
- Aprender a apreciar la gran cantidad de instrumentos presentes en la producción musical, sea cual sea su origen.
- Tomar conciencia de que los objetivos anteriores llevarán a no mostrar sorpresa ni actitudes poco respetuosas ante otras muestras musicales, como primer paso para garantizar el acercamiento entre culturas que conviven en un mismo centro escolar y en un mismo barrio/población.

**Descripción:** En caso de que hayan realizado la actividad anterior de búsqueda por internet, buscarán los mismos instrumentos que hayan encontrado (la profesora realizará, en ese caso, una sopa de letras específica con esos instrumentos encontrados). En el caso contrario (no han realizado una actividad anterior de búsqueda por internet) deberán realizar el proceso contrario: primero, buscarán instrumentos en la sopa de letras, teniendo como apoyo unas fotocopias de algún atlas de instrumentos o algún manual de organología y, después, buscarán en internet unas imágenes de calidad que los representen.

Una vez que se hayan encontrado los instrumentos en la sopa de letras, deberán proceder a clasificarlos por familias instrumentales, utilizando el espacio reservado en la ficha para ello.

Por último, en el aula de informática buscarán imágenes sobre esos instrumentos; pero, aún les quedará realizar una última búsqueda: nombres de profesionales relacionados con la interpretación musical con ese instrumento. De este modo, comprueban que todos los instrumentos que han encontrado en la sopa de letras cuentan con una importante difusión en sus países de origen y, que además, muchas obras realizadas para certámenes de música (principalmente en la Comunidad Valenciana) cuentan con instrumentos alejados de la tradición clásica occidental. O, muchas partituras de percusión, precisan instrumentos de diversa procedencia para poder ser interpretadas.

**Materiales:** En el Anexo III (epígrafe 1) se incluyen las fichas necesarias para la realización de esta actividad.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** El reconocimiento visual de las grafías facilita el desarrollo de esta actividad en niños con escasos o nulos recursos lingüísticos, es decir, con estos niños, se utilizarán unas hojas que colocaremos en sus mesas para escribirles los nombres que deben buscar; una vez que las hayan encontrado, deben buscar la

imagen por internet y situarlo en una familia u otra. ¿Cómo sabrán cuál es cuál? Porque se colocará algún símbolo gráfico que les permita identificarlos como de una u otra (por ejemplo: una cuerda para los que tengan cuerdas; la representación del viento para aquellos en los cuales se precise una columna de aire).

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (todas ellas incluidas en el epígrafe 7.6.). Las fichas de evaluación de los contenidos se incluyen en el Anexo III (epígrafe 3).

### ACTIVIDAD Nº 5: MUNDO TRADICIONAL

#### Objetivos musicales:

- Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas.
- Coordinarse y sincronizarse individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia.
- Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación.
- Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas.
- Crear piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
- Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.

#### Objetivos interculturales:

- Explorar el folclore, la música tradicional de diversos países para aprender a valorar la música como un lenguaje más de comunicación humana.
- Apreciar otras producciones como una forma más de enriquecerse musicalmente y, transversalmente, como una forma de ampliar nuestros horizontes a una nueva perspectiva de entendimiento intercultural basado en el lenguaje artístico-musical.
- Experimentar otras posibilidades rítmicas para ampliar nuestros horizontes músico-personales.

**Descripción:** Las fichas que se incluyen serán fotocopiadas varias veces, pudiendo ser pintadas por los propios alumnos o, únicamente, siendo recortadas por ellos. Queda a libre criterio del profesor recurrir a unas u otras, en función de la predisposición del alumnado a trabajar más duro o no.

Una vez preparado ese material, se comenzará a organizar por montoncitos de figuras musicales, tanto de notas como de silencios. Entonces, será cuando se inicie el viaje a través de la música tradicional y los bailes populares. Puesto que, la danza y el movimiento forman parte de los contenidos que deben trabajarse, sería recomendable que los niños pudiesen ver alguna grabación de fiestas tradicionales con algunas danzas. Se puede comenzar por grupos de dos países, organizados a razón de uno europeo y otro asiático, uno africano y otro sudamericano, uno norteamericano y otro africano... Siempre buscándose el contraste y, también, las similitudes o influencias de unos y otros.

Una vez que se han elegido dos países, se escucha o se visualiza una grabación en la cual realicen una danza tradicional. Después, los niños procurarán imitar ese ritmo; pero, no bastará con imitarlo sin más, sino que tendrán que escribirlo utilizando las tarjetas que han pintado o recortado. De esta manera, se trabaja el proceso de escritura musical, la "traducción" de la música escuchada a unas grafías adecuadas para su posterior lectura

musical.

Los niños trabajarán este ejercicio por grupos de mesas, todos los grupos a la vez. Al finalizar la organización del ritmo, procederemos a comprobar cuál de ellos ha conseguido aproximarse más al ritmo escuchado. Siempre supondrá para ellos un reto; al mismo tiempo que, se habitúan a unos ritmos que se alejan de los que nuestra música tradicional produce.

**Materiales:** En el Anexo III (epígrafe 2) se añaden las plantillas de los materiales necesarios para su realización.

**Anotación:** De nuevo, esta actividad que permite viajar por todo el globo terráqueo, posibilita el trabajo del área de Geografía e Historia. Los niños deben aprender bien esas referencias geográficas porque después, a través de la mención de las influencias, se hablará de los procesos migratorios producidos entre unos y otros países.

Esta unidad didáctica trabaja la música tradicional, siempre advirtiéndolo, para evitar caer en unas actividades que fomenten el uso de la música tradicional como mejor forma (se recuerda que se pretende comprobar que no es la única posible, ni la más fiable) de acercamiento intercultural. No puede olvidarse que si no se quiere fomentar la consideración *typical spanish*, la paella, el jamón y las sevillanas, los españoles no pueden hacer lo mismo con otros países del mundo.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Ya que el objetivo primero y principal es conseguir que el alumnado se habitúe a otras posibilidades rítmicas, que no encuentre extrañas esas sonoridades (incluso el alumnado español desconoce el folclore del país y les suenan extrañas sus propias producciones populares), sólo viendo el trabajo de clase, se conseguirá. No obstante, si se pretende conseguir ese objetivo de una forma más activa, es entonces cuando viene el problema: en caso de contar con un alumnado de escasísimo dominio de la lengua, puede ser de los últimos en participar y hacer de jefe de grupo, hasta que vea qué hacen sus compañeros e imite esos actos.

Sin embargo, no puede dejar de señalarse que, la música está muy escasamente valorada: a los niños inmigrantes se les permite estar en todas las horas de música y educación física, como si al ser tan prácticas, no requiriese que el niño tenga unos conocimientos previos del idioma, como si con el mero hecho de estar en clase ya esté integrado. En algunos centros de Baleares, los niños son separados a determinadas horas de música, también; este planteamiento parece más adecuado, porque la música es una materia más que forma parte básica de la formación del estudiante, ayudándole a reforzar otras materias y a desarrollar sus posibilidades artísticas y personales.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada tras su realización, por parte del alumnado y del docente (fichas incluidas en el Anexo III, epígrafe 3). Se contará con dos fichas diferentes (una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para alumnos con recursos lingüísticos limitados). También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes; estas fichas se han incluido en el epígrafe 7.6.

### ACTIVIDAD Nº 6: DESCUBRE UNA ESTRELLA

#### Objetivos musicales:

- Distinguir diversos elementos de la música: ritmo, melodía, timbre, textura, tempo, dinámica, carácter.
- Diferenciar la forma musical: formas con repeticiones iguales y tema con variaciones.
- Escuchar y comentar música de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usada en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet.
- Documentarse sobre producciones musicales en los medios audiovisuales y en las tecnologías de la información y la comunicación e identificación de la fusión de códigos que en estos medios se producen.
- Identificar diferentes manifestaciones musicales nombrando las profesiones relacionadas con las mismas o afines a ellas.
- Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas.
- Buscar información en recursos impresos y digitales, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.

#### Objetivos interculturales:

- Conocer la existencia de otra música más allá del mero folclore.
- Reconocer y valorar la presencia de la diversidad en nuestra vida musical cotidiana.
- Apreciar los elementos musicales que esos artistas han aportado a la música popular urbana española.
- Partir del análisis musical para conseguir conocer y reconocer la presencia de otras culturas dentro de España.

**Descripción:** Esta actividad parte del manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, para conseguir unos datos acerca de unos personajes musicales que están habituados a ver por televisión y a escuchar por la radio, a los cuales admiran. Esa admiración de estos personajes públicos que no son españoles, será el punto de partida para que aprendan qué son la tolerancia cultural, el respeto a la diferencia, a esos otros niños que comparten las aulas del país. No puede despreciarse aquello que no se conoce, así como no puede despreciarse lo que se conoce.

Se propondrá a los niños que hagan una lista de cinco de sus grupos favoritos o cantantes favoritos. Una vez que hayan hecho esta lista, deben comenzar la búsqueda por la red de éstos. Tendrán que recoger cuanta más información puedan sobre los mismos; puesto que, una vez realizada la tarea de documentación, deberán responder a una serie de preguntas que les serán dictadas en clase o copiadas en la pizarra.

Las cuestiones propuestas son las siguientes:

1. Influencias en su música.
2. Ritmos más frecuentes en sus canciones.

3. Estilo o si se mueve a camino entre varios.
4. Lugar de origen del cantante o grupo.
5. Ámbito en el cual se suele mover (giras mundiales, europeas, norteamericanas, sudamericanas, africanas, nacionales españolas).

Una vez completada la ficha, deberán acceder a los archivos que han creado en el ordenador para guardar los datos encontrados y buscar las respuestas. Y, el último paso será rellenar una ficha en un documento *word*, siguiendo unas normas de presentación que el profesor dirá de acuerdo con un estándar del centro o el que él mismo considere adecuado.

Por supuesto, no quedará aquí la actividad, sino que tendrán que leer sus conclusiones delante de los compañeros.

**Anotación:** Por supuesto, se cuenta con la diversidad de gustos, para así evitar la repetición de cantantes o grupos; aunque, podrán coincidir algunos artistas, son muchas las posibilidades de contar con gran variedad de gustos musicales en el aula.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** A la hora de comenzar con las cuestiones que deben responder, se puede presentar un problema: contar con niños que, pese a comenzar a hablarlo adecuadamente, no sepan manejar correctamente la lengua a nivel escrito, o con niños con dificultades a la hora de escribirla. Para estos casos, sería mejor leer cada pregunta y, después, escribirla en la pizarra.

Los niños que no controlen nada de castellano, seguramente sí conocerán a determinados grupos musicales conocidos a nivel internacional. Mediante la búsqueda realizada delante de ellos sobre alguno que se le enseñe y que muestre señales de conocer o de que le agrada, se le indicará que debe buscar otros que le gusten, en su lengua. Una vez que haya encontrado páginas de su agrado, delante de él se traducirán para mostrarle qué se desea que busque; para lo cual *Google* oferta muchas de esas páginas en varias lenguas: puedes buscar en inglés y encontrarte una página parecida o igual en castellano.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), pudiendo encontrarse dichas fichas en el Anexo III (epígrafe 3) Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes; dichas fichas se han incluido en el epígrafe 7.6.

### ACTIVIDAD Nº 7: DANZANDO POR ESPAÑA

#### Objetivos musicales:

- Realizar movimientos fijados y/o inventados utilizando diferentes tipos de estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales.
- Interpretar danzas y de coreografías en grupo.
- Inventar coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.

#### Objetivos interculturales:

- Acercarles a las influencias musicales que los primeros flujos migratorios conocidos dejaron en España.
- Conocer y reconocer que civilizaciones que anteriormente se asentaron en nuestro país, aportaron las bases para el carácter y características culturales posteriores.
- Conocer las danzas propias del folclore español.
- Apreciar el folclore español reconociendo las características debidas a culturas que anteriormente a la organización del Reino de España (con los RR. CC.) se encontraban asentadas en el territorio, las cuales a su vez se vieron influidas por otras anteriores llegadas por motivos diversos (comerciales, mejora de las condiciones de vida, meras ansias de expansión territorial...).

**Descripción:** Primero, deberán preparar el mapa de España en papel blanco continuo señalando cada provincia tal y como aparece en el modelo de ficha dado; también, deberán recortar la bola del mundo musical (incluida en Anexo III, epígrafe 2). Una vez preparados estos materiales, comenzarán a preparar el aula para que no choquen con ninguna mesa. En caso de posibilidad de conseguir un espacio más amplio tipo gimnasio o aula de usos múltiples de mayor tamaño, debería trasladarse la actividad a ésta.

El viaje se iniciará por la provincia en la cual tenga lugar el proceso educativo. Ahí, se colocará con una goma utilizada para pegar sin estropear el papel (es parecida al chicle), la bola del mundo bailarina, indicará dónde tienen que bailar. Los alumnos se colocarán en un círculo, a no ser que para la danza en cuestión, se precise una disposición en parejas o en pequeños grupos aislados.

Cada vez que se penetre en una provincia, se comentarán brevemente las características de la danza que deben bailar. Primero, la realizará el docente y, luego, los alumnos imitarán el movimiento; seguidamente, la realizarán con la música en “versión cd”, es decir, poniendo el máximo empeño posible para que quede perfecta. Después, se comentará que determinadas características de esas danzas se deben a las influencias de asentamientos anteriores, estando influidas o influyendo en otras danzas que se irán comentando (se pasará a otra que sea similar a la anterior, y así sucesivamente).

**Materiales:** En el Anexo III (epígrafe 2) se añaden las imágenes necesarias para su

realización.

**Anotación:** Se trabajarán transversalmente temas pertenecientes a CC. SS., como la distribución de las comunidades autonómicas.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Las actividades que implican únicamente movimiento como ésta, son realmente fáciles, porque todos y cada uno de los niños de clase, aprenden más por la imitación de los movimientos que ven realizar al docente que por la explicación que de los mismos éste realiza.

Más que posibles problemas en la realización de esta actividad, existirían muchas ventajas. El niño comprendería plenamente qué debe realizar en el mismo nivel que sus compañeros; sin embargo, como el trabajo del docente no se limita a que aprendan y conozcan danzas típicas españolas, la dificultad para los niños con necesidades educativas especiales residiría en la comprensión del objetivo de ésta: mostrar cómo flujos migratorios anteriores han conformado las costumbres del país, haciendo que muchos olviden de qué son resultado culturalmente.

Para conseguir que entendiesen qué se está explicando, se podría recurrir a proyecciones que comparen las danzas del País Vasco (por ejemplo) con las presentes en Rusia. Podría recurrirse a un pequeño montaje en *power point*, en el cual se mostraría primero un mapa de España y, en seguida, la danza vasca; a continuación, se mostraría un mapa de Rusia y, luego, la danza rusa. Incluso, podrían incluirse dos fotografías de ambos bailarines (ruso y vasco) en una misma proyección, para que vean en una imagen congelada las similitudes en los movimientos de unos y otros. La segunda opción resultaría más asequible para aquellos docentes que no controlen los recursos informáticos con soltura.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), mediante las fichas adjuntas en el Anexo III (epígrafe 3). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes (estas fichas de procedimientos y actitudes se han incluido en el epígrafe 7.6.).

**ACTIVIDAD Nº8: ¡SORPRESA! ¡SORPRESA!**

**Objetivos musicales:**

- Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales e instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos.
- Clasificar los instrumentos musicales según el material vibrante: idiófonos, membranófonos, cordófonos, aerófonos y electrófonos.
- Documentarse sobre producciones musicales en los medios audiovisuales y en las tecnologías de la información y la comunicación e identificación de la fusión de códigos que en estos medios se producen.
- Elaborar documentos relacionados con obras, creadores y manifestaciones musicales.
- Asumir responsabilidades en el trabajo cooperativo.
- Buscar información en recursos impresos y digitales, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.

**Objetivos interculturales:**

- Acostumbrarse a la clasificación organológica de otros instrumentos musicales alejados de la tradición occidental.
- Respetar las sonoridades y producciones de todos los instrumentos del mundo.
- Valorar la aportación de cada instrumento a la producción musical de cada país y sus influencias en otros.
- Todos ellos, como punto de partida para aprender a apreciar la riqueza cultural, personal,... que aporta la diferencia.

**Descripción:** Primero, los alumnos se dividirán en grupos de trabajo, antes de pasar al aula de informática, en la cual ocuparán los ordenadores según los acuerdos alcanzados entre ellos. Una vez que se han hecho los grupos, se repartirán las tareas: unos se encargarán de buscar en el ordenador una parte de la información, otros buscarán otra, otros deberán seleccionar la que les interese de todos los datos encontrados, otros tendrán que copiarla en el cuaderno para entregarla al profesor al finalizar la actividad (utilizándose cuantas sesiones se considere necesario).

Ahora, será cuando deban elegir una de las cajas sorpresa que se encontrarán en la mesa del maestro. Dentro de cada una de ellas, habrá: una fotografía de un instrumento y una serie de preguntas (todo el material se ha incluido) cuya respuesta tienen que encontrar buscando en la red. Por ejemplo: aparece una tarjeta con un djembé, una tarjeta con la pregunta “lugar de origen”, otra tarjeta con la pregunta “principales intérpretes”, otra con “principales obras solistas, con acompañamiento”...

Una vez que hayan conseguido toda la información exigida, deberán presentarla adecuadamente, conforme a las pautas ya establecidas por la maestra de antemano o bien, aquellas que hayan sido establecidas por el centro escolar.

La actividad finalizará cuando se hayan terminado de contestar todas las preguntas y el docente cuente con las hojas de todos los grupos. Sin embargo, una vez entregadas las fichas, los alumnos tendrán que crear una gran orquesta en el suelo de la clase: dispondrán las tarjetas de los instrumentos de acuerdo con la distribución de una orquesta del siglo XX. Aquellos instrumentos no occidentales pero sí pertenecientes a una familia concreta, deberán colocarse junto a su familia correspondiente, como si se fuese a preparar una obra musical universal.

**Materiales:** En el Anexo III (epígrafe 1) se incluyen las fichas necesarias para la actividad; así como los materiales (epígrafe 2).

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Puesto que el objetivo principal de esta actividad es conseguir que los niños se habitúen a todos los instrumentos y, por tanto, a todas las producciones musicales distintas a la propia, como primer paso hacia la comprensión intercultural, no habrá grandes problemas.

Un niño venido de un país sudafricano que nunca haya sido escolarizado hasta ahora, sin recursos como la televisión o la radio en su país de origen, va a considerar extraños todos los instrumentos, salvo aquellos que se encuentren presentes en la música tradicional que suele ser de transmisión oral. Pero, ¿cómo podría participar activamente en esta actividad? Podría encargarse de encontrar otras imágenes del instrumento, bastaría con indicarle el buscador y mostrar con un ejemplo cómo se realiza la actividad.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), de acuerdo con el modelo establecido en Anexo III (epígrafe 3). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, todas se han incluido en el epígrafe 7.6.

**ACTIVIDAD Nº 9: MI VOZ Y TU VOZ ES NUESTRA VOZ**

**Objetivos musicales:**

- Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces de diferentes épocas y culturas.
- Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintas agrupaciones (solista, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios.
- Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
- Improvisar vocalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales.
- Inventarse coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Actitud de constancia y de progresiva exigencia en la realización de producciones musicales.
- Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado creciente de dificultad.
- Utilizar diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.
- Crear introducciones, interludios y codas para canciones y piezas instrumentales.
- Elaborar acompañamientos para canciones mediante el uso de diferentes recursos.
- Utilizar la notación musical y las grafías no convencionales como medio de representación de la música.

**Objetivos interculturales:**

- Aumentar el sentimiento grupal mediante el trabajo en grupo-clase.
- Improvisar musicalmente para aprender a respetar la diferencia como enriquecedora para la práctica de uno mismo, así como extrapolable al resto de aspectos de la vida cotidiana.
- Trabajar con otras grafías diferentes a las del Lenguaje Musical como un medio de conocer y respetar la diferencia de lenguajes musicales posibles.

**Descripción:** Se comenzará con unos ejercicios con vocales abiertas, partiendo de una respiración diafragmática (será explicada en el caso de no venir de cursos anteriores); se continuará con las vocales cerradas, recurriendo en ambos casos al silabeo (ma, ta, crac,...). En segundo lugar, se escribirán unos arpeggios ascendentes para que los niños los interpreten graduando la intensidad (en aumento y en descenso).

Una vez que las voces estén preparadas, se pasará a la interpretación de musicogramas que ellos mismos propondrán; así como, vocales de acuerdo con las figuraciones de notas que ellos mismos dispongan en un compás de 4/4 a ritmo de negra = 60. La intención es conseguir que interpreten con la misma naturalidad unas grafías que otras, contando con la gran diversidad de propuestas que cada niño propondrá. Todas ellas, escritas en la pizarra, ya que a los niños les encanta escribir en la pizarra.

La dificultad estribará en la interpretación vocal de las grafías alternativas que propongan.

Sólo podrán ordenar la utilización de un monosílabo o dos para la interpretación de la grafía que propongan (podrán poner líneas descendentes o directamente sonidos de ruidos de motor, etc.). Deben explorar cuáles son las posibilidades extra-musicales o bien otras posibilidades con sonidos musicales diferentes (si admitimos la inclusión de sonidos externos a los producidos por los instrumentos musicales que serían utilizados a partir de la famosa 4' 33 de J. Cage).

**Anotación:** Se quiere que experimenten con la diferencia, que disfruten de ella y se enriquezcan con ella. Al fin y al cabo, el resultado final seguirá siendo una producción musical propia que combinará sonidos musicales de todo tipo y procedencia.

Por otro lado, cada grafía deberá ser acompañada de algún tipo de movimiento, es decir, si el sonido asciende, el cuerpo seguirá ese ascenso.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** Irán intercalándose a los niños con problemas de comunicación en castellano con aquellos que ya controlen la lengua: los primeros, se limitarán a imitar a los segundos. Al tratarse de un ejercicio en el cual cada uno propone lo que quiere y crea su propio lenguaje musical, no se precisa de ningún otro. De hecho, podrían comenzar los docentes mandando silencio absoluto y, sin explicar nada, comenzar a escribir en la pizarra e indicarles con los dedos y la voz que lean lo que pone en ésta; luego, se borra y se indica con un gesto a otro que se levante y escriba lo que guste. Será una forma de no recurrir constantemente a la imitación o a la mímica, únicamente para una porción de la clase; así, todos tendrán que comunicarse por mímica entre sí y con el profesor.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), mediante las fichas propuestas en el Anexo III (epígrafe 3). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, con las fichas que se han incluido en el epígrafe 7.6.).

**ACTIVIDAD Nº 10: ¿QUÉ PODRÍA CONSTRUIR?**

**Objetivos musicales:**

- Practicar ejercicios para desarrollar la técnica instrumental.
- Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
- Construir instrumentos originales y similares a otros existentes.
- Crear introducciones, interludios y codas para canciones y piezas instrumentales.
- Autoexigirse cada vez más en la realización de producciones musicales.
- Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado creciente de dificultad.

**Objetivos interculturales:**

- Valorar la diversidad de producciones.
- Apreciar la diferencia en la sonoridad.
- Adaptarse a los recursos y materiales propios, acostumbrándose a la sonoridad resultante.
- Respetar cada producto final y participar en un producto musical único resultante de la acción conjunta de todos los pequeños productos instrumentales.

**Descripción:** Los niños tendrán que dar un paseo por el jardín o el patio, buscando todo tipo de materiales naturales que consideren válidos para crear su propio instrumento musical, ya sea original por completo o similar a alguno ya existente.

Para apoyar dicha construcción, los niños contarán con una serie de materiales en clase que compartirán por grupos de mesas. Estos materiales serán: un carrete de cuerda fina de esparto, un carrete de sedal, un rollo de cinta adhesiva de las que utilizan los pintores para pintar zonas pequeñas (permite pintar sobre ella y que la pintura permanezca), un pegamento de barra, tres botes de pintura de dedo, un vaso para el agua, dos pinceles, papel reciclado (por si desean añadir o decorar el resultado final), dos tijeras. El material no se repartirá de forma que cada miembro del grupo cuente con unas tijeras (por ejemplo) para él sólo, sino que al dar menos material, les “obligamos” a respetar una serie de turnos de trabajo, a compartir; es una forma más de trabajar valores como el respeto a los demás, el altruismo, la cooperación...

Una vez que ya hayan recogido los materiales tras el paseo, deben encargarse de ordenarlos adecuadamente sobre su mesa y comenzar a utilizar los materiales por turnos, para evitar peleas. Cuando consideren que han terminado de construir su instrumento y ya tienen el nombre pensado, podrán dedicarse a decorarlo con pinturas o papel pintado, según sus gustos. Por supuesto, no podrán interpretar ninguna partitura hasta que la pintura de los instrumentos esté seca.

Antes de comenzar con cualquier tipo de propuesta sonora musical, los discentes deben mostrar el instrumento, decir su nombre, las características de su sonido, cómo debe tocarse y cuál es la familia a la que podría pertenecer.

Cuando el instrumento esté totalmente finalizado, se realizarán ejercicios de improvisación con los instrumentos. Los niños se situarán en un gran círculo, comenzando el niño que se encuentre a la derecha del docente y, después, el que esté a la derecha del niño y, así sucesivamente. Esta improvisación consistirá en una serie de patrones rítmicos sencillos, marcándose esto como pauta: los niños tendrán que limitarse a células rítmicas sencillas de no más de cuatro o cinco figuras de nota. La norma establecida evitará ritmos imposibles de repetir que produzcan nerviosismo en los alumnos.

**Anotación:** Esta actividad está destinada principalmente a trabajar la aceptación de los demás, de todas las propuestas de los otros, reconociendo cada una de las aportaciones aunque, luego, puedan no interesar. Cuando se practica, lee, habla, baila, canta, de una forma distinta a como se suele hacer, al final se ven todas las prácticas con absoluta normalidad, respetándose todo tipo de producciones puesto que se adquiere un hábito de escucha y respeto.

**Atención específica ante problemas de aprendizaje:** En un principio, se comienza con la imitación. Después, se mandará a los niños con dificultades de comunicación en castellano para que recojan aquellos materiales que les interesen para construir su propio instrumento.

**Criterios e instrumentos de evaluación:** La actividad será evaluada al final de su realización (alumnado y docente), mediante las fichas propuestas en el Anexo III (epígrafe 3). Se contará con dos fichas diferentes: una adaptada a las necesidades educativas del alumnado y otra para aquellos que cuenten con los recursos lingüísticos adecuados. También, se evaluarán los procedimientos (alumno y docente) y, las actitudes, con las fichas que se han incluido en el epígrafe 7.6.).

## 7.5. Repertorio musical

De nuevo, se han seleccionado unas piezas musicales (instrumentales, vocales e instrumentales-vocales), todas ellas adaptadas a este ciclo; no obstante, aquellas que hayan podido aparecer en los ciclos anteriores, han sido adecuadas a los conocimientos propios de este último ciclo. Este repertorio se incluye en el Anexo III (epígrafe 4).

Cada una de ellas presenta una ficha de evaluación destinada al alumno y otra al docente (incluidas en el Anexo III, epígrafe 6). Además, se ha añadido una ficha guía para el docente con explicaciones acerca de los objetivos a nivel intercultural, musical y medidas de actuación previas a la interpretación, así como otras indicaciones (ver Anexo III, epígrafe 5). A diferencia de las fichas del docente de otros ciclos, en éste se ha aumentado el número de objetivos previstos.

A continuación, se presenta un modelo de partitura y de su correspondiente ficha de orientación para el docente.

# EL HUMAUQUEÑO

Popular argentina

The musical score is arranged in three systems. The first system contains measures 2 through 6, the second system contains measures 7 through 13, and the third system contains measures 14 through 20. Each system features three staves: Flauta 1 (top), Flauta 2 (middle), and Pandero (bottom). The Flauta 1 part includes fingering numbers 2, 3, 4, 5, and 6 above measures 2-6, and 7, 8, 9, 10, 11, 12, and 13 above measures 7-13. The Pandero part consists of a continuous rhythmic pattern of eighth notes throughout all measures. The Flauta 2 part provides a melodic accompaniment to the flute parts.

The image displays a musical score for three instruments: Flauta 1, Flauta 2, and Pandero. The score is divided into two systems, each containing three staves. The first system covers measures 14 to 21, and the second system covers measures 22 to 29. The music is written in a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). Flauta 1 and Flauta 2 play melodic lines with various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes. The Pandero part consists of a steady, rhythmic accompaniment of eighth notes. The score includes repeat signs and first/second endings in measures 15, 16, 17, 19, and 20.

The image shows a musical score for three instruments: Flauta 1, Flauta 2, and Pandero. The score is written in a single system with three staves. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The Flauta 1 staff has measures 30, 31, 32, 33, and 34 marked above it. The Flauta 2 staff has a similar melodic line. The Pandero staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The score ends with a double bar line.

### **Ficha del docente: *El Humauaqueño***

Antes de iniciar la interpretación, debe practicarse la técnica instrumental de la flauta dulce y del pandero. Se comenzará con unos sencillos ejercicios respiratorios para mejorar la columna de aire, practicando sobre diversas notas de la flauta (los propios alumnos podrán proponer las improvisaciones y el número de segundos que deben durar); después, se practicarán improvisaciones con el pandero, encaminadas a calentar la musculatura de los brazos.

Los alumnos destacarán los elementos compositivos que les hayan resultado curiosos, tras la interpretación del profesor. Y, posteriormente, ellos mismos interpretarán la pieza utilizando sus flautas y, después, con los panderos incluidos.

Se puede grabar el resultado final para que observen su evolución interpretativa, y como un intento de aproximarse a la consecución de un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e

instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de otros lugares del mundo, en un intento de acercarnos a otras sociedades que tienen más elementos comunes que la propia lengua. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Apreciar y valorar mejor la diferencia musical propia de cada uno de los países del mundo, y, por extensión, de cualquier característica cultural.

## 7.6. Criterios y orientaciones para la evaluación

En este último ciclo, los instrumentos de evaluación van a variar ostensiblemente de aquellos utilizados con anterioridad, principalmente, aquellos que son presentados al alumnado (los del profesor no variarán en cuanto a plantillas se refiere y a pautas). De modo que, son fichas de evaluación sin colores, el lenguaje utilizado es más complicado (siempre acorde con sus posibilidades) y se hacen preguntas más directas con referencia a la intención intercultural que caracteriza esta propuesta.

Los criterios contenidos en la legislación vigente (tantas veces citada), han sido modificados y ampliados para adaptarlos a las propuestas y como justificación legal de cada una de ellas. Son los siguientes:

*1. Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.*

De esta manera, el discente podrá intercambiar información en sus relaciones diarias con todos los compañeros de clase, sin tener en cuenta procedencia geográfica o situación social.

*2. Formular opiniones acerca de las manifestaciones artísticas a las que se accede demostrando el conocimiento que se tiene de las mismas y una inclinación personal para satisfacer el disfrute y llenar el tiempo de ocio.*

*3. Reconocer músicas del medio social y cultural propio y de otras épocas y culturas.*

Con estos dos criterios se comprueba el conocimiento que los alumnos tienen acerca de las diferentes manifestaciones del entorno próximo y lejano.

*10. Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la búsqueda de información y la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.*

Este último criterio seleccionado, permitirá comprobar el grado de autonomía grupal a la hora de la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Los instrumentos de evaluación de las actitudes consistirán en tres fichas a cumplimentar por el alumno (una de ellas) y otras dos por el docente. En todas ellas, se utilizarán casillas que deben ser rellenadas con cruces, salvo aquella en la que se recogerán los recuentos de cada ítem para proceder a la elaboración de los porcentajes.

## **Ficha de evaluación de actitudes (alumno)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. ¿Has participado activamente con tu grupo?

Sí

No

A veces

2. ¿Valoras a todos tus compañeros por igual?

Sí

No

A veces

3. ¿Te parecen interesantes las propuestas de todos tus compañeros?

Sí

No

A veces

4. Puntúa tu grado de cooperación con tus compañeros en las actividades:

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Valoras por igual las propuestas de los niños recién llegados a clase?

Sí

No

A veces

6. ¿Crees que contar con niños que no dominan la lengua os retrasa como grupo?

Sí

No

A veces

7. Valora cuánto has aprendido de tus compañeros:

Mucho

Poco

Nada

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje sí pregunta uno:

Porcentaje no pregunta uno:

Porcentaje a veces pregunta uno:

Porcentaje sí pregunta dos:

Porcentaje no pregunta dos:

Porcentaje a veces pregunta dos:

Porcentaje sí pregunta tres:

Porcentaje no pregunta tres:

Porcentaje a veces pregunta tres:

Porcentaje mucho pregunta cuatro:

Porcentaje poco pregunta cuatro:

Porcentaje nada pregunta cuatro:

Porcentaje sí pregunta cinco:

Porcentaje no pregunta cinco:

Porcentaje a veces pregunta cinco:

Porcentaje sí pregunta seis:

Porcentaje no pregunta seis:

Porcentaje a veces pregunta seis:

Porcentaje mucho pregunta siete:

Porcentaje poco pregunta siete:

Porcentaje nada pregunta siete:

El docente, también, tendrá una ficha en la que recogerá sus impresiones acerca de las actitudes de cada uno de sus alumnos al final de cada unidad. Al tratarse de preguntas muy breves y de una serie de ítems que se van repitiendo a lo largo de las semanas, la mecanización del proceso está asegurada; de modo que, la inversión de tiempo en el mismo, podrá ir disminuyéndose conforme se aumente su práctica.

## **Ficha de evaluación de actitudes (docente)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Participación con los compañeros de su grupo:

Muy buena

Buena

Regular

Mala

2. Realiza comentarios sobre determinados compañeros:

Nunca

Alguna vez

Pocos

Muchos

3. Respeta las opiniones de todos sus compañeros:

Sí

No

A veces

A la de alguno

4. Ayuda a otros compañeros sin importarle su procedencia:

Sí

No

A veces

Depende

5. Reacciona mal con determinados compañeros extranjeros:

Sí

No

A veces

Con alguno

6. Desprecia propuestas por provenir de un determinado colectivo:

Sí

No

A veces

Depende

7. Ha aprendido a valorar las aportaciones de todos los compañeros:

Nada

Poco

Bastante

Mucho

En este Tercer Ciclo, nuestros alumnos son capaces de expresarse correctamente; por ello, debe incluirse una cuestión referente a sus opiniones personales dentro de la ficha correspondiente a la evaluación de cada actividad (qué les ha gustado más, qué les ha gustado menos), o bien, se les permitirá expresar con sus propias palabras cualquier comentario sobre las actividades. Ahora, es el momento de ir más allá del típico test cuantitativo, debe buscarse la expresión de sus propias opiniones para poder mejorar la intervención docente y conocer mejor al alumnado que se pretende moldear.

Se adjuntan los modelos de evaluación de contenidos de las actividades propuestas (modelo adaptado y estándar). Todas estas fichas de evaluación se han incluido en el epígrafe 3 del Anexo III.

## Evaluación: Las canciones de mi vida

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido mientras participabas en la actividad propuesta?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que el profesor te ha ofrecido?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te ha gustado descubrir las canciones preferidas de tus compañeros de clase?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido mientras ha durado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has descubierto los elementos que ha ido comentando la señorita?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado descubrir otras músicas en la tuya propia?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre la música que has escuchado, qué te ha gustado más y qué te ha gustado menos de las fichas y conversaciones propuestas.

## Evaluación: Las canciones de mi vida

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Crees que hay tantos elementos musicales comunes con otros países?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Mucho

Poco

Nada

Las interpretaciones instrumentales, también, serán evaluadas por los dos agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para ello, se presenta un modelo (consultar epígrafe 10.2.3, para verlos todos).

## **El Humauaqueño: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otros tipos de música del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **El Humauaqueño: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Es necesario evaluar los procedimientos porque todo proceso de Enseñanza/Aprendizaje está “vivo” y, por ello, precisa de mejoras para poder ser aplicado de cara a la obtención de resultados positivos. Para ello, se contará con unas fichas destinadas al discente y al docente (para la recopilación de los resultados); su peculiaridad estriba en que ya no se recurre al uso de colores, puesto que en este nivel el alumnado ya presenta un mayor grado de madurez y le incomoda el trato infantil.

## **Ficha de evaluación de procedimientos (alumno)**

**Alumno:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

1. Me gustan las explicaciones que el profesor ha realizado:

Mucho

Poco

Nada

2. He comprendido siempre las explicaciones que me ha ofrecido el profesor:

Sí

No

A veces

3. El profesor tendría que explicarme mejor determinados aspectos:

Sí

No

A veces

4. Hay otros materiales de clase que me gustarían más para haber trabajado:

Muchas

Pocas

Ninguna

5. Las actividades han ido mejorando:

Sí

No

A veces

6. Algunas actividades de grupo no han ido bien:

Muchas

Pocas

Ninguna

7. Hay actividades muy pesadas que podrían no haberse hecho:

Muchas

Pocas

Ninguna

## **Ficha de evaluación de procedimientos (docente)**

**Grupo:**

**Semana:**

**Actividad/actividades:**

Porcentaje mucho pregunta uno:

Porcentaje poco pregunta uno:

Porcentaje nada pregunta uno:

Porcentaje sí pregunta dos:

Porcentaje no pregunta dos:

Porcentaje a veces pregunta dos:

Porcentaje sí pregunta tres:

Porcentaje no pregunta tres:

Porcentaje a veces pregunta tres:

Porcentaje sí pregunta cuatro:

Porcentaje no pregunta cuatro:

Porcentaje a veces pregunta cuatro:

Porcentaje sí pregunta cinco:

Porcentaje no pregunta cinco:

Porcentaje a veces pregunta cinco:

Porcentaje mucho pregunta seis:

Porcentaje poco pregunta seis:

Porcentaje nada pregunta seis:

Porcentaje mucho pregunta siete:

Porcentaje poco pregunta siete:

Porcentaje nada pregunta siete:

## **Capítulo V: Formación de los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje**



## 1. Pautas para la formación específica del profesorado de Música en Primaria y en ESO

*“Para un año, sembrad cereales. Para una década, plantad árboles. Para toda la vida, educad y formad a la gente”*  
Proverbio chino, Guanzi, 645 a.C.<sup>23</sup>.

Para que una programación resulte factible, debe contar con equipos docentes adecuadamente formados, que puedan responder a los objetivos, contenidos, criterios, etc. comprendidos en la legislación educativa, encaminados todos ellos a la consecución de una formación global, una educación en valores. Para ese desarrollo positivo, siguiendo a Leiva Olivencia y Merino Mata (2007) se hace preciso que el docente posea la competencia pedagógica necesaria, y muestre actitudes positivas que favorezcan la integración del alumnado culturalmente minoritario, entendiéndose que la educación intercultural debe alcanzar por igual a todos. Al fin y al cabo, el docente tiene la “responsabilidad de mejorar la calidad de vida y transformar permanentemente el sentido y la línea socio-política de la sociedad (...) ha de implicarse en la mejora de la comunidad y de los grupos humanos con los que interactúa” (Medina Rivilla, 2001, p. 432).

Sin embargo, ¿cómo puede un docente desarrollar una programación intercultural correctamente si en su formación universitaria no se incluyen materias específicas destinadas a enfrentarse a los problemas sociales actuales? La sociedad española se ve superada por la problemática derivada de la inmigración: problemas de respeto, de acercamiento, de valoración...; y,

---

<sup>23</sup> R. Escudero (2009). El desafío de ser padres en el siglo XXI. Educar en Valores. Los padres como modelos. *Aula de padres 2009-2010*, 9.

los estudiantes universitarios actuales, pese a haber convivido con niños hijos de inmigrantes, no cuentan con recursos suficientes para lograr la preciada interculturalidad. De manera que, para alcanzar el éxito en dichas situaciones culturalmente diversas, se requieren “cambios en la formación del profesorado, tanto inicial como permanente. Una adecuada formación del profesorado ayudaría a garantizar que todos los estudiantes están siendo preparados para una Europa única pero diversa en el siglo veintiuno” (Gundara, 1997, p. 219). No obstante, como más adelante aparecerá señalado, es realmente imprescindible la realización de actividades más allá del ámbito formal (Escarbajal Frutos, 2009).

Ante un proceso educativo, y más aún si éste se da en un marco de interculturalidad, la “tarea docente es retadora (...) se torna interrogativa y a veces necesitada de respuestas coherentes con los más difíciles y cambiantes problemas” (Medina Rivilla, 2001, p. 432). Por todo ello, debe prepararse a los docentes para que puedan atender a los nuevos retos que implica el desarrollo globalizado, insistiendo en la necesidad de “una formación permanente al respecto durante toda la vida profesional de los profesores” (Gundara, 1997, p. 212). Por supuesto, desde esta propuesta se pretende conseguir que en el proceso educativo se impliquen tres agentes: docentes, discentes y la familia del discente; y, debido a ello, se han incluido una serie de actividades destinadas a su formación intercultural en epígrafes posteriores.

Son muchos los modelos de formación del profesorado, entre los que destacamos: modelo de autodesarrollo profesional, modelo de desarrollo colaborativo, formación desde la práctica reflexiva, la construcción del saber y la formación en el marco del aula y centro, y el modelo pensativo-colaborativo. De todos y cada uno de ellos, se ha tomado algún aspecto característico para la justificación de las propuestas posteriores; y, junto a ellos, se ha partido de tres elementos básicos para que los docentes puedan desarrollar una competencia intercultural educativa:

- a) *Desarrollo de la autoconciencia: analizar los sentimientos, actitudes y creencias de los propios educadores hacia personas con culturas distintas.*
- b) *Desarrollo de conocimientos: adquirir información clara y precisa sobre los grupos culturales con los que se desarrollará la acción educativa.*
- c) *Desarrollo de destrezas: adquisición de métodos y estrategias de acción educativa intercultural y puesta en práctica de las mismas. (Pedersen, 1994, citado en García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos, 2007, p. 161).*

A partir de todos ellos, se ha propuesto una formación específica para cada nivel formativo del profesorado y otra especial para el ámbito familiar del discente, como parte imprescindible en el proceso de consecución de la competencia intercultural, definida ésta como “habilidad para interpretar y evaluar los encuentros interculturales con un alto nivel de acierto y mostrando empatía” (Aguado Odina, 2005, p. 169). Como afirman García Martínez, Escarbajal de Haro y Escarbajal Frutos (2007), la Educación Intercultural debe desarrollarse en todos los componentes de la sociedad, entendiéndola como un “medio fundamental para lograr desarrollar una percepción etnorelativa de la diversidad cultural” (García Martínez y Saura Sánchez, 2009, p.121).

## 1.1. Formación inicial

Los futuros docentes de Educación Primaria, cuentan en su formación con una serie de contenidos destinados a hacer frente al proceso educativo de los alumnos del centro; sin embargo, pese a que cuentan con una serie de asignaturas destinadas a dotarlos de recursos para trabajar a nivel conceptual, el problema se presenta cuando deben hacer frente a problemas de otra índole: actitudes racistas, xenófobas, problemas de género... Debido a la existencia de esos problemas, deberían contar con asignaturas obligatorias que les preparasen para esa realidad educativa: el programa de estudios tendría que contar con asignaturas centradas en la educación intercultural, que les acercasen a esa realidad.

Los docentes necesitan una formación mínima en “Conocimiento de los valores y comportamientos más relevantes de las culturas minoritarias de sus alumnos. Formación para vivir los conflictos. Formación de actitudes marcadamente abiertas que ayuden a vivir los conflictos como algo enriquecedor” (Leiva Olivencia y Merino Mata, 2007). Por supuesto, el hecho de contar con una formación universitaria a nivel intercultural, no supone necesariamente que el docente ya no tenga más contacto con dicha formación a lo largo de su carrera profesional, sino que puesto que el concepto educativo evoluciona, y aún más los estudiantes y la sociedad, los profesionales necesariamente están obligados a reciclarse con la línea formativa más razonable en relación con la interculturalidad.

Para tratar de responder a las nuevas necesidades sociales del alumnado, los docentes deben contar con pautas didácticas generales y con nuevas indicaciones destinadas a suplir el vacío educativo producido por los procesos migratorios. Aunque, en ocasiones, se puede contar con niños de origen marroquí que viven en España desde su nacimiento, sin diferenciarse de los niños españoles más que en lo concerniente a elementos religiosos propios

(celebración del Ramadán,...); por lo demás, comparten juegos, salidas de fin de semana, los mismos gustos musicales que sus compañeros de clase, etc.

Entonces, ¿qué elementos debería contener una asignatura destinada a “practicar” el modo de acercarse a otras culturas? ¿Cómo podría educarse a todos los niños para convivir en paz entre sí? ¿Qué conceptos deberían tratarse con los futuros formadores para que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje intercultural? La didáctica es una ciencia práctica, que tiene que adaptarse a las necesidades de todo el alumnado; debido a ello, se debe partir de que el profesor conozca elementos suficientes acerca del país de procedencia del alumno: se precisarían asignaturas anuales en la especialidad, que garantizaran unos conocimientos teóricos y prácticos relevantes para conseguir una adecuada formación en educación intercultural por parte de los maestros. Así, algunos autores proponen un modelo de formación inicial como el siguiente ejemplo:

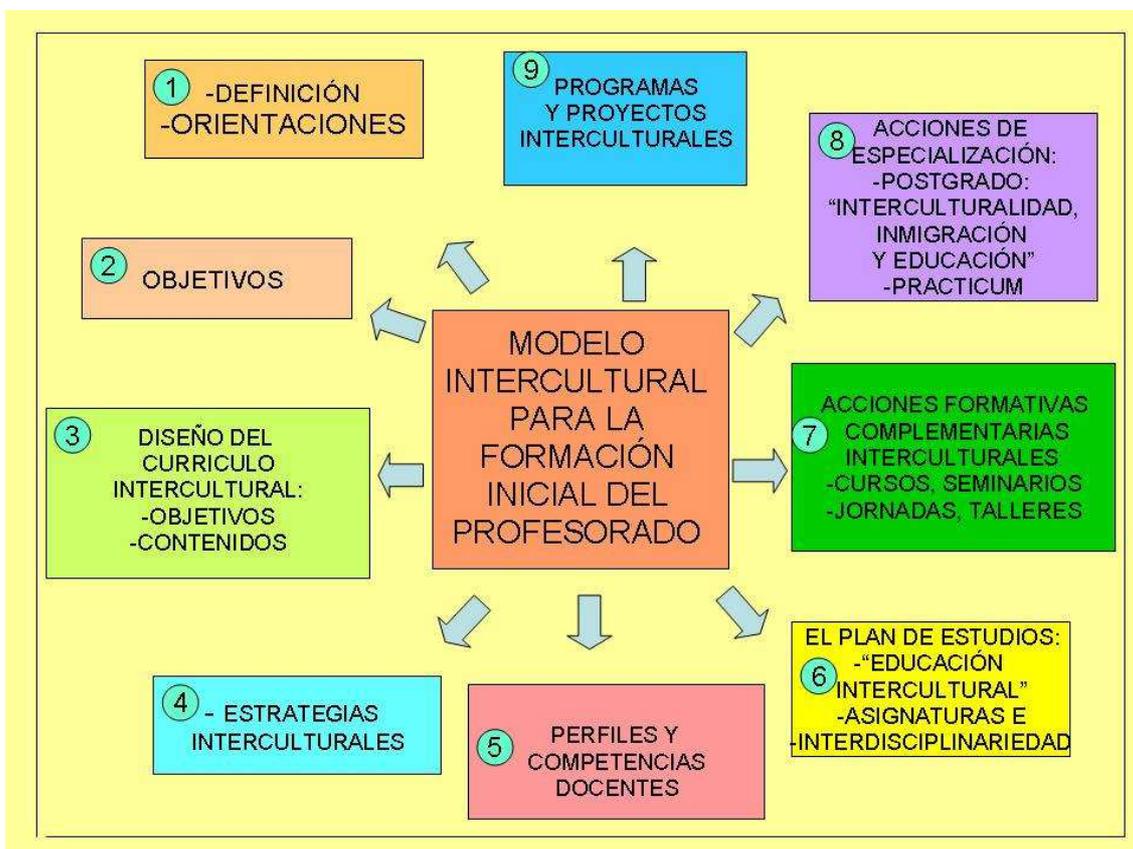


Tabla nº 10: extraída de González Alonso, Pérez Grande y Sánchez Gómez, 2006, p. 4.

Se partiría del estudio generalizado de otras culturas o de estudiar cultura comparada<sup>24</sup>. Al inicio de la formación y como primer paso para el trabajo de la interculturalidad, los futuros docentes tendrán que estudiar las diversas tradiciones, las diferentes costumbres de los principales países generadores de inmigrantes; aunque, muchas zonas de África cuentan con tal cantidad de tribus que es muy difícil poder estudiar todas las costumbres que las caracterizan: si se persigue la mayor practicidad posible en el desarrollo de la materia, sería conveniente que la Universidad invitase a inmigrantes de diversa procedencia para que expliquen sus costumbres, sus tradiciones, y los estudiantes puedan preguntarles para mejorar sus propuestas educativas. En esta línea de fomentar la indagación personal de cada alumno, se movería el modelo de autodesarrollo profesional, ya que éste “implica una actitud de mejora y búsqueda comprometida con colegas, expertos (...) con los que intercambiar el autodesarrollo (...) partiendo de la auto-reflexión y de la indagación de la acción educativa en el aula, centro y comunidades” (Medina Rivilla, 2001, p. 432).

El conocimiento de otras culturas, implica el respeto de los profesores al representante que pueden encontrarse de ellas; así, el docente sabrá qué expresiones castellanas pueden dar lugar a equívocos en otras lenguas o en otros usos del castellano, etc. Pese al intento de respetar cada una de las tradiciones y manifestaciones de otras sociedades, en ningún momento deben tolerarse las separaciones de género, que puedan derivar en conductas agresivas contra la mujer.

Por supuesto, la idea de desarrollar un programa específico destinado a la formación de los docentes de Educación Primaria, daría material suficiente para escribir una nueva tesis; sin embargo, en epígrafes siguientes se darán orientaciones acerca de los elementos que deberían formar parte de dicha formación.

---

<sup>24</sup> Véase el esquema incluido en páginas siguientes.

Contamos con unos valores universales (respeto a la vida, a los ancianos, a una madre por parte de su hijo...), todos ellos comunes en todas las sociedades del mundo; muchas veces ocultos a la vista de otras sociedades por fundamentalismos religiosos que enmascaran la realidad de la igualdad de valores entre unas civilizaciones y otras. Lo importante es tomar conciencia de que “para la aceptación mutua es muy importante el conocimiento: (...) en numerosas ocasiones el rechazo se produce por la ignorancia que tenemos acerca de las costumbres y peculiaridades que son importantes para las personas de otras culturas” (Leiva Olivencia y Merino Mata, 2007). Debido a ello, en segundo lugar, se estudiaría una asignatura centrada en la educación en valores, incluyéndose una perspectiva comparada para llegar a una síntesis de lo que podría denominarse valores universales, tal y como consideran Galino y Escribano (1990, citados en Touriñán, 2005).

Después, debería estudiarse a los artistas y sus producciones, una materia centrada en el estudio de los representantes culturales. Se debe conocer ampliamente la cultura y, también, a los representantes culturales de un país, para saber cómo han evolucionado y poder establecer similitudes y diferencias. Y, ese apartado teórico podría completarse con el desarrollo teórico-práctico de un último elemento: problemas de aprendizaje y de relación social. Se debe contar con información teórica acerca de diversos temas (dislexias, disgrafías, acoso escolar, violencia en las aulas...); pero, lo más importante será tratar de aportar soluciones a diversos casos prácticos que se les presenten: en centros con niños de reciente incorporación al último ciclo y en el Primer Ciclo de Primaria. De modo que, la formación teórico-práctica que implicaría esta formación colaborativa, supone partir de “la pequeña experiencia profesional en el aula, en el centro y en la comunidad educativa” (Leiva Olivencia y Merino Mata, 2007), y, a partir de ella, se logrará contar con un repertorio de recursos para la resolución de conflictos de tipo intercultural en el aula.

Si durante el período formativo, el profesorado cuenta con prácticas encaminadas especialmente a la resolución de diferentes problemas de tipo

intercultural en centros escolares con dicha problemática, lograremos que las aulas de Primaria españolas se conviertan en germen de tolerancia y respeto. Estos niños de hoy serán los adultos de mañana que, gracias a la formación intercultural adecuada, aprenderán a respetar “al otro”. Si se sigue el modelo de desarrollo en colaboración, en él se parte de la consideración de que el proceso de formación docente capacita al profesorado para “comprender el desafío institucional, los problemas de las comunidades y los riesgos de la insolidaridad y el individualismo, facilitándole las concepciones, creencias y estrategias para asentar los valores en las microcomunidades y mesoespacios” (Medina Rivilla, 2001, p. 437). Siendo esta parte de aplicación práctica ante los problemas de aprendizaje sociales la última parte de la formación específica del futuro docente de Educación Primaria.

Los futuros docentes necesitan estas materias para formarse en la transmisión de valores interculturales, a nivel teórico y práctico. Observando la realidad educativa española, parece claro que para lograr que el alumnado se forme en unos valores de respeto hacia el otro y hacia sí mismo, no basta con plantear una evaluación trimestral basada en porcentajes de notas (60% nota del examen y 40% del trabajo diario, incluido el comportamiento); sino que se debe enseñar a los discentes que el trabajo diario y una buena actitud hacia los compañeros, darán como resultado una buena calificación. Esta tesis propone un método de trabajo que parte de una valoración (propuesta puesta en práctica en centros de ESO de las Islas Baleares a lo largo del curso académico 2009-2010) del alumno, centrada en un sistema igualitario de porcentajes (exámenes, notas de comportamiento diario, notas de las actividades de clase y de casa). Con esas experiencias realizadas en ESO, se pretendía demostrar que los alumnos aprenderían a ser consecuentes con sus actos y, por extensión, más respetuosos hacia “los otros”; objetivo que fue conseguido ya que los alumnos considerados “problemáticos” por todos los profesores del claustro, en el aula de música colaboraban, se comportaban respetuosamente con los otros y casi siempre traían sus deberes a clase.

La práctica es la parte fundamental en el desarrollo de dicha propuesta formadora, ya que desde la perspectiva de la práctica reflexiva, ésta es la situación más adecuada para garantizar la formación permanente del profesorado; pero, no será garantía suficiente para el éxito educativo, sino que la teoría se convertirá en parte del garante del mismo.

De modo que, los elementos formativos que se han considerado imprescindibles para la formación de los docentes de educación Primaria, partirían de trabajar bloques temáticos como las características de las diferentes culturas, mediante comparativas; la educación en valores, aquellos valores universales a todas las culturas; deberían estudiarse las principales representaciones culturales de otras sociedades, para evitar los estereotipos; y, quizá el bloque más importante centrado en casos teórico-prácticos con visitas a centros, con prácticas en aulas controladas. Así, se presenta un esquema explicativo:

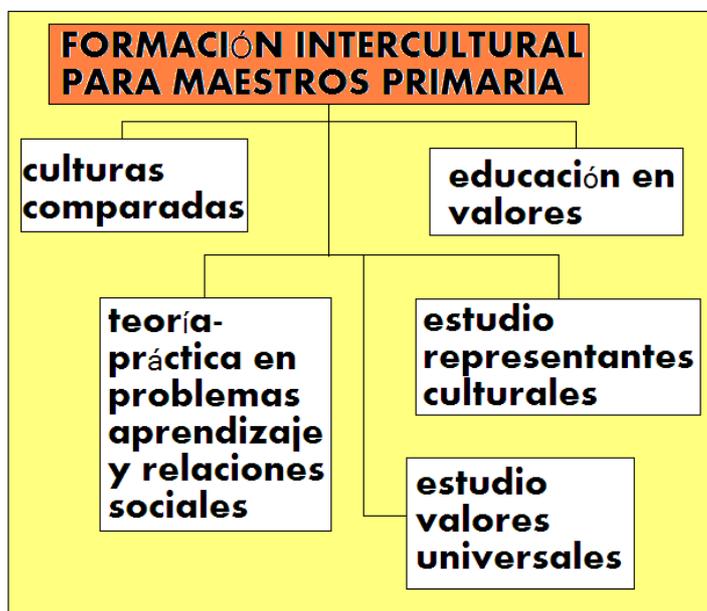


Tabla nº 11: Elaboración propia.

Si se tiene la fortuna de desarrollar un adecuado programa educativo de Primaria que garantice la consecución de unos objetivos interculturales sumados a los propiamente educativos de la etapa, la Educación Secundaria no supondrá más que la continuación de la línea seguida anteriormente. Pero,

será más que probable que lleguen a las aulas nuevos alumnos que se encuentren con una nueva lengua, una fórmula educativa diferente y, a todo esto debe sumarse la adolescencia.

En Primaria, los niños que han aprendido a convivir con otros niños inmigrantes, a lo largo de la Secundaria, se encuentran únicamente con la problemática derivada de la etapa adolescente: problemas de cambio de voz, cambios físicos, inseguridades, etc. Pero, los niños hijos de inmigrantes de reciente incorporación y aquellos niños españoles que no hayan convivido con otros hijos de inmigrantes, verán multiplicados sus problemas: a la inseguridad y búsqueda de pertenencia a un grupo, se le unirá el rechazo que los alumnos pueden experimentar unos por otros, así como las risas y burlas por el aspecto físico y la apariencia.

De nuevo aquí, como en la etapa de Primaria, la asignatura de Psicología evolutiva será una gran ayuda. ¿Cuáles son las fases por las que pasa un adolescente a nivel físico y psíquico? Son muchos los cambios: todos los adolescentes los sufren y se rebelan contra sus compañeros; pero, debe contarse con que la gran mayoría de los adolescentes rechazan a aquellos otros que son diferentes, ya sean inmigrantes o no; sin embargo, a esos problemas de aceptación mutua entre adolescentes se une el hecho de que muchos padres transmiten sus prejuicios raciales a sus hijos, de modo que cuando éstos crecen, empiezan a tomar conciencia de lo que supone el color de la piel. Esta idea queda perfectamente plasmada en las siguientes palabras: “había aprendido a cazar (...) con Pieter, su *klonkie*, el compañero negro con quien pueden jugar los niños blancos hasta que se hacen mayores y aprenden lo que significa el color de la piel (...)” (Forsyth, 1974, p. 163).

Para desarrollar este epígrafe existe un verdadero problema: no se cuenta con ninguna materia que forme al profesorado de ESO para la docencia en contextos culturalmente diversos, concretamente en educación intercultural, a lo largo de sus respectivas especialidades. Puesto que su formación didáctica quedó reducida en el pasado a la realización del Curso de Aptitud Pedagógica

(CAP) y en la actualidad al Máster que ocupa su lugar, debería haberse incluido en éste una formación específica a nivel intercultural. Realmente, es magnífico que esta formación didáctica aumente su duración con el nuevo plan de estudios; de esta manera, podrían aumentarse el número de horas prácticas y teóricas, necesarias para hacer frente a las situaciones educativas derivadas de los procesos migratorios.

Las asignaturas que se desarrollarían a lo largo de la formación didáctica, deberían plantearse desde dos puntos de vista: uno completamente teórico y otro aplicado a la práctica. Es decir, que se realizarían prácticas a lo largo de ambos cursos para comprobar que todos los conceptos y recursos aprendidos resultan realmente útiles. Es obvio que las prácticas en centros educativos son imprescindibles, ya que “el centro educativo es un ecosistema promovedor e inhibidor de la innovación curricular” (Medina Rivilla, 2001, p. 443), convirtiéndose en un comprobante de la asimilación de los conceptos teóricos imprescindibles para el desarrollo práctico de los currículos (si atendemos al modelo de formación basado en la construcción del saber y la formación en el marco del aula y centro).

Así, podría establecerse un primer bloque temático centrado en el estudio del adolescente. Los módulos teóricos plantearían, por una parte, el estudio de la psicología de los adolescentes, estableciéndose comparaciones entre los estudios de diversos especialistas de distinta procedencia, en búsqueda de posibles diferencias en la concepción de los adolescentes. Por otra parte, se propondría un módulo centrado en la “cultura del adolescente”, en el que se mostraría a los futuros docentes los comportamientos de los adolescentes, buscándose posibles diferencias (o no) derivadas del origen. En este bloque, se tomaría conciencia de que los adolescentes interpretan las indicaciones de los adultos según sus propias necesidades y creencias, creándose una visión propia de la sociedad en la que viven. Ese es el punto de partida; después, otro posible módulo de este bloque temático se centraría en ver cómo enfocan en cada cultura la educación de los adolescentes, si existen

referencias a este respecto, si se cuenta con material de publicaciones seriadas con entrevistas o artículos que traten esta problemática.

Por supuesto, no podemos olvidar un gran bloque de cultura comparada dentro del desarrollo teórico. El conocimiento que lleve al respeto debe partir ya desde el propio profesor/tutor que imparta la materia. Debe crearse una base de cultura general sobre otras culturas para que los alumnos hijos de inmigrantes se encuentren con un apoyo en el aula, que les lleve más a buscar su ayuda que a separarse por completo del entorno del aula: se conseguirá si el profesor no ignora las peculiaridades culturales de sus alumnos, evitando que rechacen su cultura para adoptar la mayoritaria y, al mismo tiempo, evitando la defensa a ultranza de su propia cultura rechazando la cultura que se fomenta en la escuela.

Todos estos aspectos teóricos conducirán al bloque práctico, que se desarrollará en aulas en las cuales ya se hayan puesto en práctica algunas intervenciones de tipo intercultural. Será esa práctica, la que ponga en tela de juicio los propios hallazgos y los mejore, al valorar las reflexiones personales; de acuerdo con el modelo de formación del profesorado pensativo-colaborativo.

Aquí, los futuros profesores actuarán como apoyo en las tareas del profesor principal, el profesor en prácticas permanecerá apoyando al alumno autóctono. ¿Por qué a éste y no al otro? Porque ya se ha considerado con anterioridad que esta investigación pretende justificar un programa que garantice el respeto “al otro” por parte de los niños españoles, a partir del acercamiento constante al inmigrante desde diversas propuestas educativas desarrolladas en/desde el aula diaria de clase. Se insiste en la educación del niño español, para que éste modifique, en cierto grado, la actitud de sus padres y, de esta manera, lograr que la familia recién llegada no se muestre tan recelosa ante la sociedad de acogida.

En resumen, los bloques de contenidos principales de esta formación para profesionales de Educación Secundaria consistirá en un bloque teórico y

otro teórico-práctico (véase esquema-resumen más abajo). Se han elegido esos bloques de trabajo porque, de acuerdo con las experiencias vividas a lo largo de un curso académico en ESO en la asignatura de Música en Baleares y dos cursos académicos en Bachillerato en asignaturas de Historia e Historia del Arte en Alicante, se comprobaron una serie de diferencias en cuanto a comportamientos e intereses de los alumnos de Bachillerato y de Educación Secundaria Obligatoria.

Se ha insistido mucho en el estudio comparado de otras culturas, así como en el estudio de la psicología evolutiva. Ese conocimiento de la realidad del otro, debe llevar a conocer la realidad real-personal del otro en el nuevo emplazamiento de vida, es decir, que ese conocimiento teórico llevará a las prácticas en aulas controladas (con otro docente que trabaje con los alumnos en ese centro).

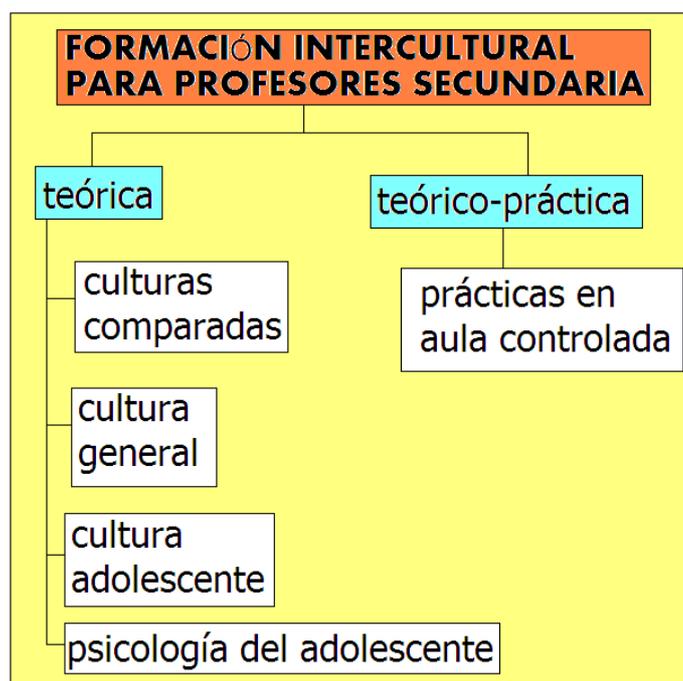


Tabla nº 12: Elaboración propia.

Por supuesto, no es suficiente con un nuevo *corpus* teórico a lo largo de la formación universitaria, sino que, las prácticas y la dialéctica como

metodología formativa dentro del aula universitaria contribuirán a enriquecer la formación de estos futuros docentes.

## **1.2. Formación continua: padres/tutores legales y profesorado en activo**

Este epígrafe incluirá la formación de los padres o tutores legales de los alumnos, en primer lugar; y, en segundo lugar, las pautas de formación del profesorado en activo (extensibles a aquellos que esperen formar parte del sistema educativo español).

Comenzando con los padres o tutores legales del alumnado, la propuesta formativa implica un alto grado de compromiso por parte de todos ellos: serán varias sesiones de trabajo que requerirán una considerable inversión de tiempo, obviamente, siempre por el bien de sus hijos como aliciente para contar con su colaboración. Tal y como nos recuerdan Terrón y Morón (2009, p. 333) “la familia es una estructura crucial dentro de toda sociedad”; puesto que será la educación recibida en el seno familiar la que conforme “los comportamientos del individuo”.

Será esta formación intercultural paterna/materna la que realmente ayude a garantizar el éxito de un programa educativo, que debería contar con el apoyo organizativo de las asociaciones de padres y madres de los alumnos; puesto que, el proceso educativo intercultural “se verá abocado al fracaso si olvidamos que se trata de un proyecto global que debe implicar (...) también a la familia, asociaciones de inmigrantes e incluso a la cooperación institucional entre los países de origen y de acogida” (Abad, 1993, p. 20).

La metodología aplicada debe partir de la organización en grupos de trabajo: españoles y extranjeros. Esta división, que en un principio podría resultar extraña de cara al aprendizaje intercultural, pretende favorecer la formación intercultural de todos ellos, mediante sesiones diarias (horario acordado por familiares y según disponibilidad del centro), semanales o de fin de semana, destinadas a que los padres adquieran aprendizajes interculturales

igual que sus hijos (como apoyo-refuerzo de los que éstos adquieren). Se debe contar con alguna sesión mensual para que todos los grupos se reúnan para una puesta en común de su aprendizaje.

A lo largo de la sesión, en caso de ser diaria, los hijos de los participantes podrían contar con la opción de permanecer estudiando en la biblioteca vigilados por algún responsable de mantenimiento y/o servicios. Esa sesión semanal se destinará a fortalecer los conceptos interculturales trabajados en sus hijos a lo largo de sus clases escolares y, posteriormente, en Secundaria.

Para comenzar, no debe olvidarse que los padres acuden tras sus respectivas jornadas laborales y podrían dejar de asistir o no llegar a hacerlo si las sesiones son planteadas como clases magistrales sobre interculturalidad; así pues, el enfoque de éstas debe ser lo más dinámico posible: los padres podrían comenzar tratando de responder a cuestiones relacionadas con su vida diaria familiar, los horarios de televisión, etc. De este modo, serán sus propias respuestas las que articulen el debate, para encaminar sus reflexiones hacia un respeto a las diferencias como enriquecedoras para la educación de sus hijos. El debate es una fórmula amena para encaminar a este colectivo hacia determinadas conclusiones a nivel intercultural que sus hijos ya están trabajando diariamente.

Antes de continuar con otras propuestas, debe mencionarse que los padres tienen que ser formados, igual que los docentes (en su formación inicial y en su vida laboral), en: interculturalidad, interdisciplinaridad, integración e interacción social, demandas del mundo sociolaboral, etc. No puede obviarse que, el éxito de las diversas actividades escolares propuestas por los docentes, pasa por contar con la colaboración estrecha de un “porcentaje significativo de padres” (Muñoz Sedano, 1997, p. 44). En esa línea, se puede partir del planteamiento de alguna proyección de documentales o películas que, posteriormente, podrán comentarse para destacar los valores interculturales más relevantes; mostrándose a través de ellas la realidad del inmigrante que

marcha de su país para poder mantener a su familia (muchos españoles emigraron a Francia). En gran medida, se cuenta con ello para garantizar la mejor acogida de las propuestas de diálogo de clase.

Las sesiones más interesantes y complicadas serán aquellas en las que se cuente con todo el grupo. El debate podría partir de temas referentes al comportamiento adolescente/comportamiento infantil de los adolescentes/niños. Si se comienza con temas así, comunes a todos los adolescentes y niños, podrían crearse otros vínculos entre ellos: verán cómo todos sus hijos tienen el mismo tipo de comportamientos, de actitudes ante sus obligaciones, ante sus deberes escolares, ante las relaciones amorosas... En los primeros meses, únicamente se tratarán temas de este tipo: colaboración en las tareas del hogar, cómo conseguir que las realice; salidas nocturnas y horario de las mismas, si hay o no peleas al respecto... El resto de temas que profundicen en las relaciones interculturales se propondrán cuando los padres logren crear vínculos entre sí, como padres de adolescentes y niños que son. La pretensión original de esta propuesta parte de que estos temas y el trabajo grupal les lleven a establecer pequeños vínculos que puedan agrandarse conforme se trabajen otras temáticas en las reuniones de todos los grupos.

Esas otras temáticas, propuestas como charlas-coloquios, se centrarán en la exposición de los sentimientos que consideran que sintieron sus hijos cuando les comunicaron que debían marchar a otro país para mejorar sus condiciones de vida. Todos los temas girarán en torno a los hijos, como elemento común; de modo que, comprendan que las posturas paternas ante la sociedad de acogida no deben influir en las que los hijos vayan formando, sino que deben adaptarse a los cambios en beneficio del desarrollo personal de sus propios hijos. E, incluso, debe contarse con el hecho de que ellos también están siendo educados, y que el objetivo de todo proceso educativo es “la formación de la personalidad (...) volviendo a creer en valores como el respeto, la convivencia, el esfuerzo o la utilización razonable de la libertad” (Camps,

2008)<sup>25</sup>; los padres deben aprender que esos valores y actitudes que les están tratando de transmitir, se pueden enseñar y, por tanto, aprender.

El trabajo con los padres inmigrantes, es muy distinto al que pueda realizarse con los otros. Esas sesiones semanales podrían partir de la realización de preguntas acerca de las emociones de sus hijos ante los cambios producidos en sus vidas por la emigración, cómo se sienten en las aulas con otra lengua desconocida o no, con sistemas sociales tan diferentes... La exposición de estas impresiones llevará a exigirles que comenten con sinceridad cuánto de sus propias opiniones personales acerca de esos cambios hay en las opiniones de sus hijos; es decir, cuántos miedos propios consideran que han vertido en ellos. En definitiva, deben exponer qué sintieron ante los cambios experimentados en sus vidas y cómo se sienten, en caso de que haya transcurrido bastante tiempo. Durante dichas exposiciones, tienen que realizarse breves paradas para apuntar pautas que deberían seguir para que los hijos no imiten determinados comportamientos y actitudes paternas ante la nueva sociedad de la que son miembros: si quieren que los hijos vivan una adolescencia sin más complicaciones que las derivadas de la pubertad, deberían abrirse hacia “el otro”, para ver qué ofrece, qué aporta a sus vidas. Aprender del otro será la mejor experiencia para el desarrollo personal de los hijos; ya que el hecho intercultural supone un gran enriquecimiento personal.

Igual que se trabajará con los docentes en activo, deben trabajarse con los padres inmigrantes y no inmigrantes, las características socioculturales de los inmigrantes, y principales rasgos de las culturas y países de origen, las claves culturales para la integración, el conocimiento de las culturas presentes en el centro, y el conocimiento de la cultura de acogida (Comunidad Autónoma País Vasco, s.f.). Encaminado dicho trabajo a la consecución de una educación intercultural que mejore el aprendizaje intercultural de sus hijos; ya que “participando desde su propia identidad, en la vida del centro, las minorías inmigrantes verán reforzados sus esfuerzos por una integración simultáneamente respetuosa y fecunda” (Abad, 1993, p. 20).

---

<sup>25</sup> Resumen incluido en la portada del presente volumen. Traducción propia.

Centrándonos en la formación continua del profesorado, éste debería contar con ofertas de cursos cortos (de 30 a 100 horas), teniendo que cumplir con un número determinado de horas al finalizar el período académico, dentro de la línea de continuo reciclaje necesaria para todo docente en activo. Estos cursos desarrollarían elementos necesarios para la práctica educativa cotidiana fruto de los procesos de cambios personales en aspectos esenciales del sistema educativo, como las dinámicas grupales interculturales, solidaridad y voluntariado, la mediación intercultural, etc., tal y como proponen González Alonso, Pérez Grande y Sánchez Gómez (2006).

Los docentes en activo deben prepararse para poder cumplir adecuadamente con su papel en el proyecto intercultural, necesitando para ello una adecuada formación cuyos objetivos serán: “dar a conocer la variedad cultural (...) y la educación para la convivencia con el fin de formar a escolares con una mentalidad solidaria y no discriminatoria” (FETE-UGT, 2007, p. 2). Y, dicha formación debe ser dispuesta por sus propios centros laborales, que “deben disponer las condiciones necesarias para que la formación del profesorado sea efectiva” (FETE-UGT, 2007, p. 2). Véase el diseño de posgrado en la temática que nos ocupa, ofrecido por González Alonso, Pérez Grande y Sánchez Gómez (2006):

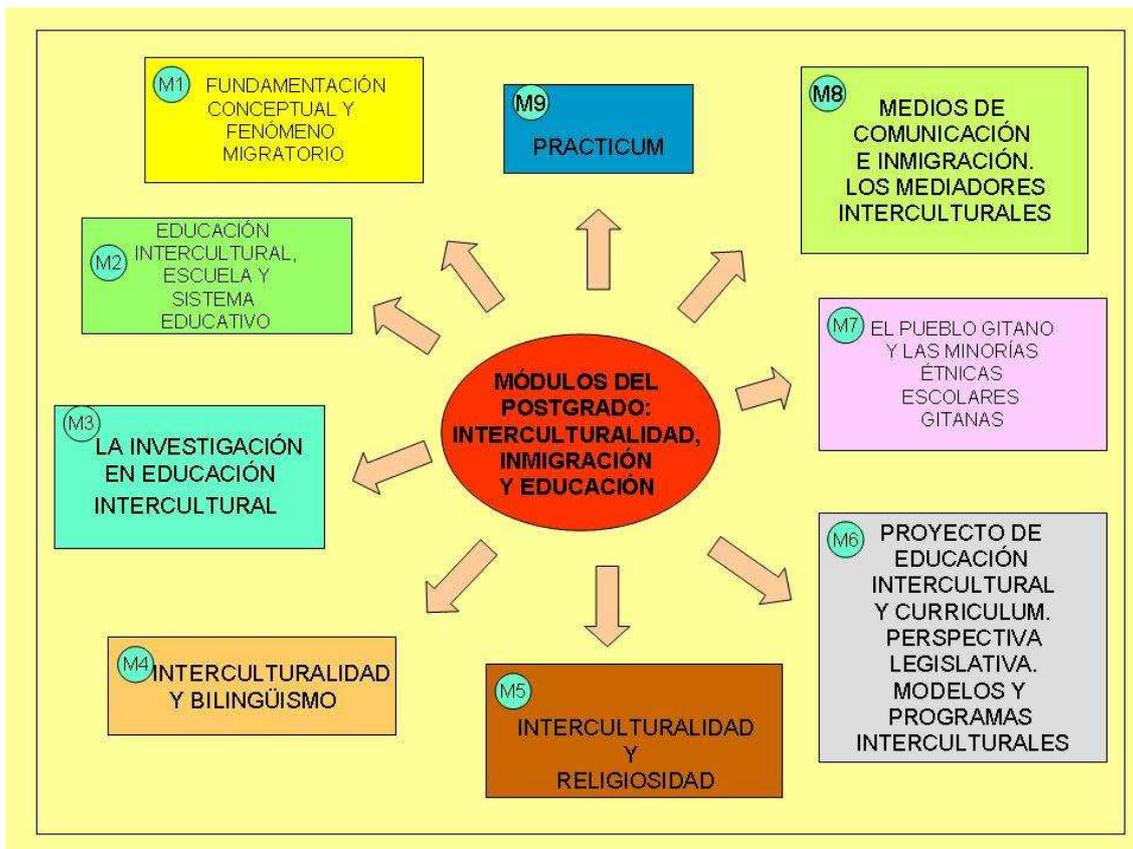


Tabla nº 13: extraída de González Alonso, Pérez Grande y Sánchez Gómez, 2006, p. 11.

Los futuros docentes y los profesionales en activo deben poder continuar su formación con cursos de diversa duración y posgrados como el citado en líneas anteriores, que les proporcionen reflexiones para mejorar y contrastar su práctica docente, todo ello destinado a hacer frente a las diversas situaciones derivadas de los constantes cambios sociales; y, al mismo tiempo, impulsado y favorecido por los propios centros de procedencia de los docentes. De ahí, la importancia de que los centros universitarios oferten formación de posgrado y títulos propios centrados en esta temática relacionada con la diversidad cultural:

**OFERTA ESPAÑOLA EN CURSOS DE POSTGRADO SOBRE INMIGRACIÓN 2008-2009**

Tipo de programa	Título del programa	Centro oferente
<b>Doctorado</b>	Migración, Interculturalidad y Desarrollo local	Universidad Pablo de Olavide
	Migraciones	Universidad Pontificia de Comillas
	Migraciones Internacionales e Integración Social	Universidad Complutense-Instituto Universitario Ortega y Gasset

La Educación Musical como nexo de unión entre culturas: una propuesta educativa para los centros de enseñanza

	Regulación y Gestión de la Inmigración Extranjera en España y en la UE	Universidad de Jaén
	Acción Social con Personas de Origen Inmigrante	Universidad Ramón Llull
	Educación, Lengua y Trabajo Social con Inmigrantes Adultos	Universidad de Lérida
	Estudios sobre la Inmigración	Universidad de Lérida
<b>Masters</b>	Inmigración, nacionalidad, Interculturalidad y Relaciones	Universidad de Alicante
	Migraciones Contemporáneas	Universidad de Barcelona
	Inmigración, Refugio y Relaciones Intercomunitarias	Universidad Autónoma de Madrid
	Formación e Integración Sociocultural del Inmigrante	Universidad Carlos III
	Inmigración e Interculturalidad	Universidad de Castilla la Mancha
	Inmigración y Cooperación para el Desarrollo en la UE	Universidad del País Vasco
	Inmigración y Cooperación Internacional	Universidad Francisco de Vitoria
	Inmigración	Universidad Pontificia de Comillas
<b>Diplomados</b>	Medicación Intercultural y Participación Ciudadana	Universidad de Valencia
	Inmigración, Religiones y Sociedad	Universidad de Barcelona
	Migraciones Contemporáneas e Interculturalidad	Universidad de Barcelona
	Políticas de Integración, Asesoramiento y Prestación de Servicios a los Inmigrantes	Universidad de Valencia
<b>Expertos</b>	Migraciones Internacionales	Universidad de Zaragoza
	Políticas Migratorias	Universidad de Alicante
	Nacionalidad, Extranjería e Inmigración	Universidad de Alicante
	Migraciones, Co-desarrollo e Interculturalidad	Universidad de Cádiz
	Lengua Española en la Integración de los Inmigrantes	UNED
	Inmigración y Multiculturalismo	UNED
	Migraciones y Co-desarrollo	Universidad Internacional de Andalucía
<b>Especialidades</b>	Jurídico sobre Migraciones y Extranjería	Universidad Europea
	Inmigración e Inserción Sociolaboral	Universidad de Córdoba
	Gestión Global de la Inmigración	Universidad Robira i Vigil

Tabla nº 14: extraída de Corrochano, 2010, p. 26.

Si un profesor no se forma continuamente, sus métodos de resolución de conflictos podrían quedar obsoletos y se vería incapacitado para hacer frente a situaciones problemáticas a nivel intercultural o no. Tal y como afirman Díaz e

Ibarretxe (2008, p. 98), “en la actualidad, la necesidad de formación tampoco se limita a un período determinado, sino que se extiende a lo largo de toda la vida”. De manera que, las jornadas de formación y demás seminarios son muy necesarias porque suponen que docentes de diversos centros entren en contacto entre sí, con la puesta en común de la realidad de cada centro; al mismo tiempo que ya implican, sin necesidad de ninguna comunicación o ponencia, un punto de contacto en el cual intercambiar experiencias docentes (Medina Rivilla, 2001). Además, los

*núcleos temáticos elegidos y consensuados por docentes, (...) se han de caracterizar por su impacto en la Comunidad Educativa y su proyección en la sociedad próxima y en las nuevas sociedades europeas y mundiales; logrando recuperar desde la educación y el diálogo las causas de transformación integradora de diversas comunidades. (p. 448).*

La formación continua del profesorado se convierte en derecho y deber, así como la de los padres o tutores legales, la formación de ambos debe convertirse en un proceso reflexivo que les lleve a cambiar sus opiniones “inamovibles” derivadas de una formación finalizada o inexistente. Es decir, que el profesorado debe tomar conciencia de que no se enfrenta a “un alumno estándar considerando que todos estuvieran en las mismas condiciones” (FETE-UGT, 2007, p. 1), siendo este alumnado homogéneo prácticamente inexistente en las aulas actuales; debido a esto, se precisan nuevas posibilidades formadoras para responder a la heterogeneidad del alumnado, basadas en “el trabajo cooperativo y la investigación de la propia práctica diaria” (López Melero, 1999, p. 21).

La formación de ambos agentes (docentes en activo y padres o tutores legales) se convertirá en “una actividad integradora de perspectivas y valoración de las aportaciones interculturales, que aportar nuevas categorías conceptuales y actitudinales para comprender la complejidad de las

comunidades y atender a problemas desconocidos hasta ahora, que se derivan de la interculturalidad” (Medina Rivilla, 2001, p. 449).

## 2. Sesiones de encuentro: profesorado-padres

Sería conveniente que a lo largo del curso, docentes y padres celebrasen alguna reunión para comprobar el grado de consecución de la necesaria interculturalidad; de esta manera, se podría realizar un proceso de evaluación destinado a proponer posibles mejoras o para cambiar aquellas propuestas que no hayan funcionado. Lo más importante es que unos y otros agentes sean conscientes de que están ante “un *proceso* prolongado en el esfuerzo y en el tiempo y no como una actividad puntual” (Bartolomé *et al*, 2000, citados en García Martínez y Saura Sánchez, 2009, p. 162).

Se pretende conseguir con estas sesiones un punto de encuentro en el cual se intercambie información: por un lado, el profesorado explicaría “cuál es la función de la escuela, informarles sobre su funcionamiento, organización y servicios” (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004, p. 11) y que los padres o tutores legales proporcionen la “información necesaria relativa a su situación” (Ortega *et al.*, 2004, p. 11). La importancia de este tipo de sesiones es un hecho, como bien consideran Aja y Larios (2007, citados en García Martínez y Saura Sánchez, 2009, p. 152), “porque a través de ella los mismos padres entran en contacto con la cultura del país, favoreciendo su integración”.

Estas sesiones (en cuya organización deberían implicarse tanto la asociación de padres y madres como las que puedan encontrarse de estudiantes) pueden enfocarse como un debate en el cual los docentes expongan, de forma general, los avances del grupo-clase a nivel de comportamiento, a nivel conceptual y a nivel procedimental; los padres podrán intervenir con sus consideraciones acerca del enfoque de la materia, aportando cómo les fue impartida en sus lugares de origen, ya que no se puede olvidar que “estos chicos y chicas acceden al centro educativo con unos conocimientos previos, con una o varias lenguas y con una trayectoria escolar propia; no es verdad que “no saben nada”” (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004, p.

12), o bien, si creen que podría enfocarse de forma que se trabajasen otros aspectos a nivel personal.

Además, los docentes pueden exponer sus puntos de vista sobre determinados comportamientos observados entre alumnos; así, los padres podrán tratar de explicar a qué se debe (si se trata de algún aspecto propio de la cultura de pertenencia) y se puede llegar a una serie de acuerdos sobre el modo más conveniente de solucionar dicho problema. De modo, que las sesiones de reunión entre padres y docentes pueden tomarse como punto de encuentro entre dos de los principales agentes implicados en el proceso educativo del niño/adolescente, en cuyas manos reside el poder de generar cambios en las conductas de los alumnos; así como, el éxito escolar.

Son muchos los centros que proporcionan documentos relativos al funcionamiento del centro escritos en otras lenguas, para que los padres que no dominan la lengua del país de acogida puedan seguir con cierta normalidad las normas que rigen los centros educativos de sus hijos: *Canarias nos acoge. Guía Informativa de Escolarización*<sup>26</sup> (2005) es un ejemplo de ello, puesto que se ofrece en alemán, inglés, francés, árabe y castellano.

Otro aspecto que podría comentarse con los padres sería cómo consideran que han vivido sus hijos las fases del proceso de adaptación al país de acogida (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004): la llegada, el siguiente choque cultural, si han presenciado un momento de recuperación y optimismo, y si se han adaptado a la nueva sociedad que les acoge.

---

<sup>26</sup> Editada por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, elaborada por J. C. Alonso Matos (Directora General de Ordenación e Innovación Educativa).

### 3. Sesiones de encuentro de los tres agentes implicados

Niños/adolescentes, padres/tutores legales y docentes son los tres grandes agentes que intervienen en el proceso educativo-formativo. Por ello, todo programa educativo debería considerarse incompleto si no contase con algunas directrices para la formación de los padres y el profesorado.

Actualmente, se plantean los siguientes interrogantes: dónde está el problema de los educandos actuales, por qué se comportan de ese modo que, dificulta e imposibilita la adecuada labor docente... Existen dos tendencias: aquella que responsabiliza a los padres y aquella que responsabiliza al profesorado. Hecho que queda totalmente demostrado con esta lámina humorística que se incluye a continuación:

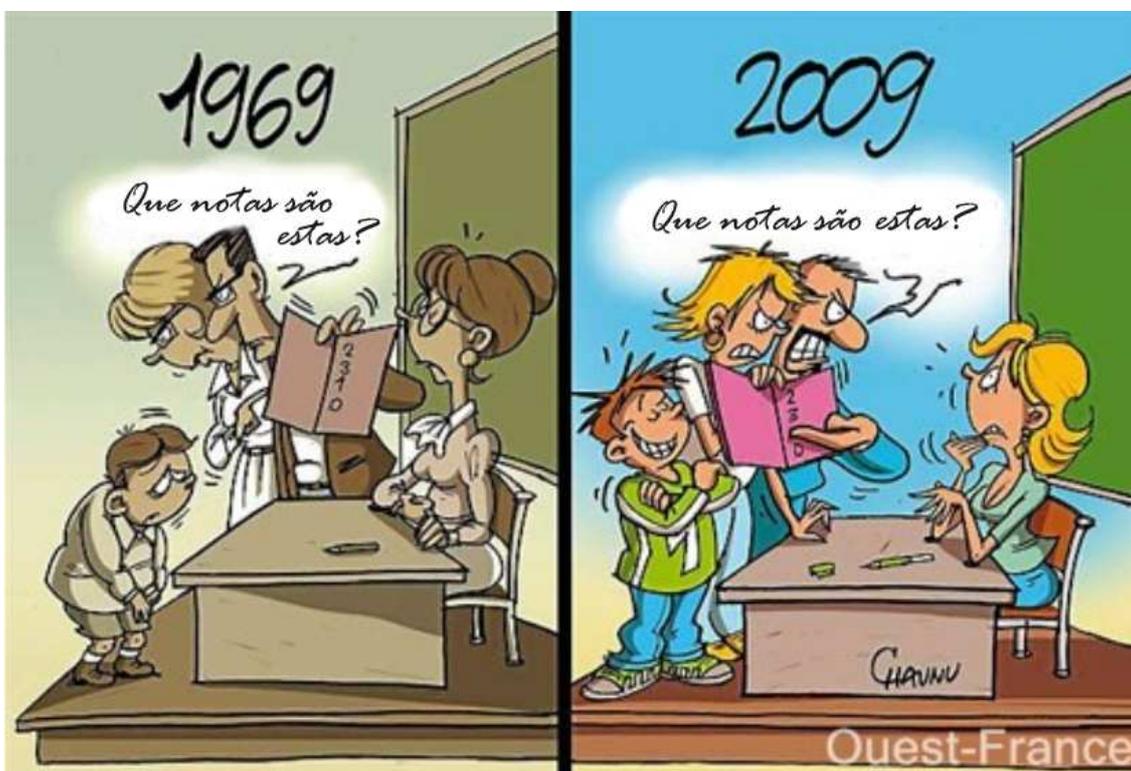


Tabla nº 15: Extraído de [www.youtube.es](http://www.youtube.es), el día 29 de Mayo de 2009.

Y, a todo esto, los alumnos, ¿qué opinan? Nunca se les pregunta acerca de este tema, puesto que se les considera muy inmaduros para saber qué desean y si son conscientes de las consecuencias de sus actos; pero, si los modelos de familia han cambiado, ¿por qué no el grado de madurez ante determinadas situaciones por parte del alumnado?

Para lograr cierto grado de éxito en este programa de educación intercultural musical, se debe trabajar con los tres agentes citados de forma separada. Ya se propuso cómo debían formarse los educadores, también se propusieron las pautas para la educación de los padres/tutores legales, y, a continuación, se presentan diferentes propuestas metodológicas para ese trabajo colectivo. Se podrían justificar los beneficios de dicha propuesta de trabajo de esos tres agentes mediante el siguiente esquema propuesto por la *Guía Inter*.

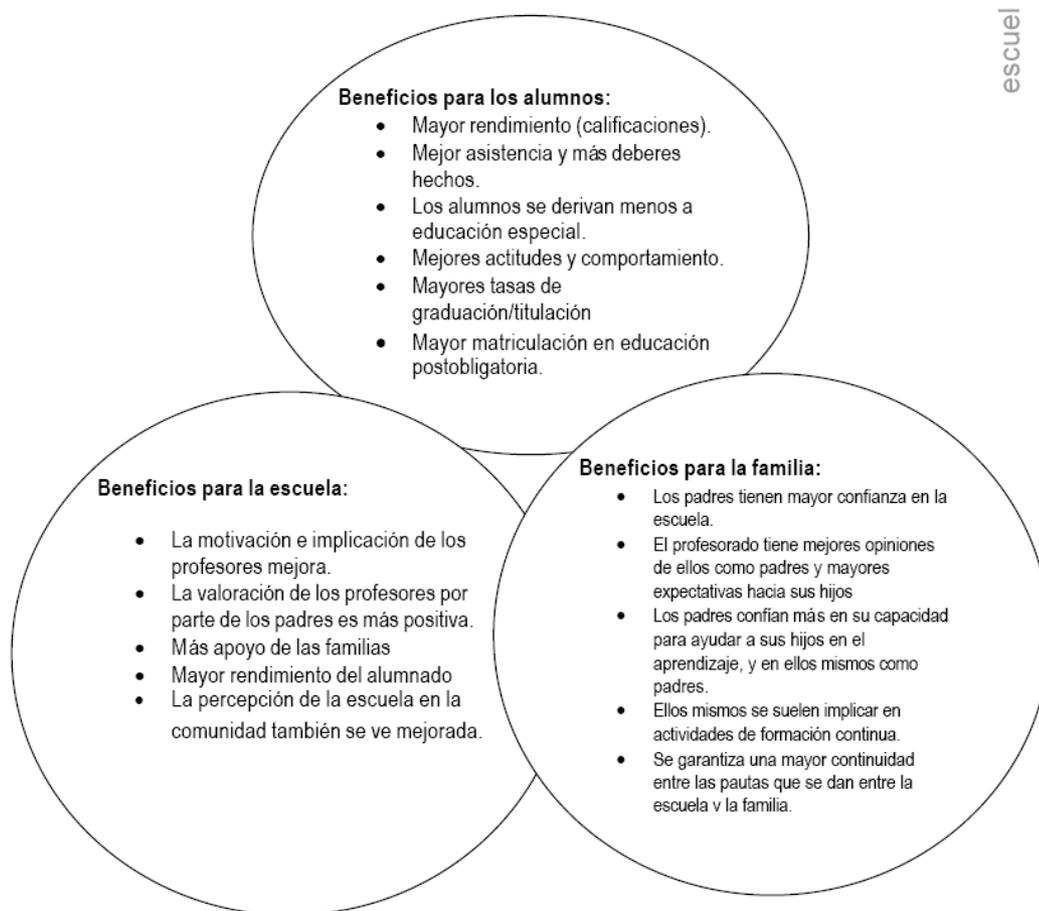


Tabla nº 16: extraída de Henderson y Berla, 1994, citado en VV. AA., 2003, p. 75.

En una primera sesión será imprescindible contar con un mediador intercultural que modere su desarrollo, puesto que uno de sus ámbitos de intervención es el educativo, resolviendo los “problemas de diálogo y comunicación entre profesores y familias” (Fundación Secretariado Gitano, 2008, p. 64), el mediador intercultural deberá estar presente “allí donde hay dos culturas distintas en contacto, y a veces en conflicto [...] para acercar posturas y hacer que las dos partes se entiendan” (Laghrich, 2004). Esta figura ha sido propuesta en comunidades de aprendizaje como la del Colegio Público *Mare de Deu de Monserrat* de Tarrassa en Barcelona (VV. AA., 2003), en la Región de Murcia, en Castilla La Mancha, por citar algunos ejemplos. La figura del mediador intercultural, es de uso relativamente reciente y cuenta con un marco teórico-práctico todavía muy limitado (Fundación Secretariado Gitano, 2008); de hecho, “se trata de una figura que aún no está del todo definida, ni siquiera regularizada profesionalmente” (Sales, 2005, p. 3), pese a que el *Real Decreto 638/2000 de 11 de mayo* ya reconoce su presencia.

El papel del mediador intercultural consiste en orientar a todas las partes implicadas en el proceso comunicativo para lograr un acuerdo común. Es decir, que la mediación “constituye un puente para favorecer el paso desde una realidad multicultural a otra intercultural” (García Pastor, 2008, p. 1); de manera que, la “mediación es un recurso al que recurren partes en conflicto con el fin de poder superarlo, [...] se debe conducir el proceso que lleve a las partes a una solución satisfactoria para ambas” (Fundación Secretariado Gitano, 2008, p. 57). Y, para lograr esa solución satisfactoria para ambas partes, el mediador “debe estar empapado de las dos culturas, la del país de origen del inmigrante y la del país de acogida” (Laghrich, 2004, p. 7), porque, al fin y al cabo, será el puente entre las dos culturas.

El mediador intercultural es una figura necesaria para conseguir “fomentar la comunicación entre las personas de la cultural mayoritaria y las personas de las culturas minoritaria” (Fundación Secretariado Gitano, 2008, p. 58) y como respuesta a esta necesidad, ha surgido la figura del mediador.

Pero, de acuerdo con Giménez (1997, citado en Fundación Secretariado Gitano, 2008) la mediación intercultural no sólo debe limitarse a la resolución de conflictos, sino que debe intentar mejorar las relaciones humanas entre esos grupos culturales distintos. Todo ello, mediante la escucha activa y la empatía (Laghrich, 2004).

El uso que, inicialmente y más adelante en caso necesario, se haría de esta figura se centraría en prevenir esos posibles conflictos que pudiesen darse en los contextos multiculturales citados. La mediación como estrategia para la resolución de conflictos implica, de acuerdo con Munduate Jaca y Barón Duque (2001), que todos tienen la oportunidad de ser escuchados, les permite expresar sus emociones, controlar el proceso y los resultados, además de reportarles una percepción de equidad sobre los resultados. La labor principal de la mediación intercultural se centraría, entonces, en “disminuir y aclarar, mediante la comunicación y el diálogo, las tensiones y desencuentros que provocan la interacción y la diversidad sociocultural de los individuos y los grupos en contacto” (García Pastor, 2008, p. 9); se centraría en facilitar “la comunicación entre personas y grupos culturalmente diferentes [...] contribuyendo al acercamiento cultural y al incremento del conocimiento mutuo de los códigos culturales” (Fundación Secretariado Gitano, 2008, p. 60). De este modo, aporta una serie de beneficios como el respeto a las diferencias culturales, la reducción de los prejuicios culturales, el entendimiento, la comprensión, el enriquecimiento de todos los grupos presentes.

Retomando la primera sesión, se puede recurrir a juegos cooperativos para el inicio de la sesión, como una forma de aligerar la posible tensión en el ambiente. Mediante diversos juegos de presentación, todos los presentes podrán conocer sus nombres, repartiéndose unas tarjetas con éstos (serán entregadas a la salida para evitar descuidos en la siguiente sesión).

Se buscará siempre la organización de los grupos de forma que sean lo más heterogéneos posibles, recurriendo a numeraciones por filas que deben mezclarse posteriormente, o escogiendo papeles con número de una bolsa. De

manera que, mantendrán un contacto forzado para que el autodescubrimiento de los pensamientos del otro en cada actividad, les lleve a conocerse y respetarse.

En sesiones posteriores, puede proponerse trabajar por grupos formados por padres, otra sesión con grupos de hijos contra profesores, y otras se trabaja con grupos de profesores y alumnos contra padres. En ellas, se pueden trabajar juegos más competitivos basados en preguntas generales sobre las diversas culturas cuyos representantes se encuentren presentes en el centro: las preguntas sobre Argentina se harán al grupo que no tenga ningún componente de esta nacionalidad, y así con el resto de países. Con ello, se pretende un acercamiento mutuo; además, así mejoran los conocimientos sobre otros países y culturas, evitándose generalidades y comentarios despectivos consecuencia del desconocimiento.

El formato de trabajo propuesto en el *Manual intercultural para adolescentes* (VV. AA., 2006) ofrece un interesante punto de partida para el trabajo del vocabulario característico de la Interculturalidad que los tres agentes tendrían que conocer y asimilar. Se adjunta una muestra del atractivo formato propuesto por el grupo de autores, con un diseño cercano a los gustos del adolescente, en el que se muestra una forma diferente de trabajar ese vocabulario intercultural:

## Convivencia

---

Vivir en compañía de otras personas de forma pacífica.

**Dicho de otra manera:** "Compartir vida para ganar todos".

**Comentario/Ejemplo:** También se dice cuando las personas de diferentes nacionalidades comparten un mismo territorio.

**Preguntas para reflexionar:** ¿La convivencia significa solamente el hecho de vivir juntos compartiendo un espacio?. ¿Crees que en nuestra sociedad o en tu entorno "se vive" o "se convive"?.

Dicho trabajo de términos como convivencia, asertividad, acogida..., tratando de explicar su significado con otras palabras asequibles a todos los agentes, así como realizar una tanda de cuestiones relacionadas con dichos términos, es una propuesta que también podría trabajarse en alguna de estas sesiones.

En alguna sesión se puede proponer un video-forum con alguna película (por ejemplo, *La marcha* de David Wheatley) o reportaje (*Voces de otros mundos* muestra la realidad de los niños inmigrantes en España) interesante para el trabajo de los valores interculturales que ocupan la presente disertación. Muchas películas de dibujos animados o basadas en algún cómic (*Libertad contra la discriminación* de John Rocco) pueden utilizarse para trabajar con los alumnos de Primaria. La página web oficial de UNICEF en castellano, ofrece recursos animados para trabajar aspectos como la interculturalidad, los valores, los derechos del niño, etc.

Otras sesiones (adaptándose la elaboración de los temas a cada nivel educativo) podrían dedicarse a debatir temas como:

- Cómo me siento ante el cambio de casa.
- Qué me parece mi nuevo colegio.
- Qué pienso sobre el ambiente social que se respira en el centro.
- Cuál es mi opinión sobre el modo en el que estoy siendo educado en el centro educativo.
- Cómo creo que han reaccionado mis padres ante los problemas educativos con que me encuentro.
- Cómo reaccionan mis padres ante los problemas sociales que vivo.
- ¿Conocen mis padres mis problemas sociales?
- ¿Conocen los padres los problemas personales de sus hijos? ¿Y los derivados de los contactos con la sociedad de acogida y con otras ya presentes con anterioridad a la mía?

Otros temas de debate que podrían proponerse pueden partir de los datos estadísticos recogidos en el *Informe correspondiente a la red de centros educativos de la provincia de Barcelona*, en el que una tabla estadística (incluida a continuación) recoge las opiniones de los alumnos acerca de los motivos que dificultan la integración del alumnado inmigrante en las aulas españolas. Esas cuestiones podrían ser un interesante tema de debate, en las que padres, profesores y alumnos aporten sus diferentes o similares puntos de vista:

	Muy Frecuente	Bastante Frecuente	Poco frecuente	Nada frecuente <sup>1</sup>	Valores Perdidos
<i>Insuficiencia o inadecuación de las becas (plazos, documentación)</i>	22,5%	45%	18,8%	10%	3,8%
<i>Absentismo escolar</i>	11,2%	33,8%	43,8%	11,2%	0%
<i>Dificultades para la participación en actividades extraescolares</i>	15%	37,5%	36,3%	8,8%	2,5%
<i>Abandono escolar (Secundaria)</i>	7,5%	26,2%	42,5%	3,8%	20%
<i>Falta de higiene</i>	3,7%	21,3%	62,5%	10%	2,5%
<i>Concentración excesiva del alumnado de origen extranjero</i>	12,5%	26,2%	33,7%	22,5%	5%
<i>Conflictos en la convivencia</i>	5%	16,3%	62,5%	13,8%	2,5%
<i>Incorporación del alumnado a lo largo del curso</i>	46,3%	40%	11,3%	0%	2,5%
<i>Dificultad para elaborar el perfil pedagógico del niño/a inmigrante</i>	17,5%	47,5%	26,2%	1,3%	7,5%
<i>Aislamiento en grupos de nacionalidad o autoaislamiento</i>	6,3%	33,8%	37,5%	17,5%	5%
<i>Dificultades económicas de la familia</i>	47,5%	38,8%	10%	1,3%	2,5%
<i>Desconocimiento de la lengua vehicular del centro</i>	56,3%	27,5%	12,5%	3,8%	0%

Tabla nº 17: extraída de Marín, Folgueiras, Sabariego y Vila, 2001, p. 21.

Lo más importante de estas sesiones es que todos los adultos implicados tengan en cuenta que están trabajando por el bien común del alumno, tan ignorado en ocasiones: no se puede olvidar que son ellos los que se enfrentan a una situación difícil que, bien afrontada, evitaría los problemas

por los cuales también pasan los padres (aunque en grado diferente). Si se cuenta con sus opiniones, sus reacciones, sus actuaciones, se podrá reflexionar acerca de las propias prácticas del profesorado y de los padres, para cambiar o mejorar las intervenciones formativas.

Sería conveniente, destinar alguna sesión a conocer determinados aspectos de la vida cotidiana de otras culturas presentes en el aula, como la cocina típica, por ejemplo. Muchos programas de aprendizaje intercultural defienden este tipo de actividades como un acercamiento más al inmigrante, y son muchos los ayuntamientos españoles que proponen jornadas de gastronomía para acercar a todos los vecinos (puede visitarse la página web del Excelentísimo Ayuntamiento de Algorfa, [www.algorfa.es](http://www.algorfa.es), en la que en cada programa de actividades culturales estacional se promueve este tipo de acercamiento entre los diversos habitantes del pueblo).

Desde este punto de vista de ampliar la oferta formativa, resultaría interesante trabajar durante alguna sesión aspectos históricos y artísticos de países determinados. Los grupos buscarían información en revistas y en internet, acerca del país asignado; después, con la información recogida, pueden elaborar un cartel que, tras su explicación, podrán colgar en el aula asignada para estas sesiones o en los pasillos del centro.

Otra práctica muy arraigada es la creación de talleres de lengua española para extranjeros, para que puedan manejarse adecuadamente en otra lengua, tanto con los otros padres como con el profesorado. Quienes llegan a un país, con pretensiones de asentarse cierto tiempo en él, deben aprender la lengua de éste para poder relacionarse con mayor facilidad. Existen muchos casos de inmigrantes de los denominados países “ricos” de Europa, que no aprenden castellano porque esperan ser atendidos en su propia lengua, mostrando una gran falta de respeto hacia los habitantes autóctonos; en estas zonas (por ejemplo, en la provincia de Alicante, en la comarca de la Vega Baja), las consultas médicas cuentan con traductores al

inglés que deben solicitarse previo pago a cargo de los contribuyentes del pueblo o ciudad.

Y, en el mismo sentido, los docentes también deberían contar con recursos lingüísticos básicos para defenderse en otras lenguas o, por lo menos, para comprender el grado de dificultad con que se encuentran éstos ante el aprendizaje de una lengua (en muchas ocasiones) totalmente distinta a la propia (en caso de alumnos con lenguas no indoeuropeas).

En cuanto a los procedimientos y herramientas de evaluación, cada una de las propuestas realizadas debe ser evaluada al término de las sesiones. El modelo de evaluación podría plantearse como un cuestionario tipo test, de fácil y rápida contestación por parte de los asistentes: una posibilidad sería un documento de diez preguntas con tres posibles respuestas cada una, marcándose con una cruz la correcta; pero, en caso de que alguno de los progenitores (siempre sería adecuado contar con la presencia de padre y madre) no comprendiese el castellano, se recurriría a sus hijos para que actuasen como traductores. Se rellenaría un cuestionario por parte de los hijos, otro por parte de los padres y otro cada profesor. Los cuestionarios para padres recogerán cuestiones como por ejemplo:

1. ¿Ha visto a su hijo participar activamente en cada una de las actividades propuestas?
2. ¿Se ha comportado socialmente de acuerdo con el modo en que usted le ha educado?
3. ¿Cree que se lleva bien con los compañeros de clase?
4. ¿Le ha visto un comportamiento social fluido?
5. ¿Considera que sus actitudes ante otros compañeros de clase son correctas?
6. ¿Ha visto alguna situación conflictiva en las actuaciones de su hijo hacia otros compañeros?

7. ¿Ha observado formas de pensar/actuar en su hijo que no respondan a lo que considera adecuado en el contacto social?
8. ¿Ha sido respetuoso su hijo con las compañeras?
9. ¿Ha aprendido algo respecto a los compañeros de sus hijos?
10. ¿Cree que las actividades le han aportado algún bagaje intercultural?
11. ¿Le parece que algunas actividades han impactado en sus enfoques de la sociedad en la cual vive?

Estas cuestiones podrían formar parte de dicho cuestionario paterno, siendo los ítems concisos y breves: “SÍ” “NO” “A VECES” “MUCHO” “POCO” “NADA”.

En cuanto a los cuestionarios del profesor, serían muy similares a los de los padres, con la salvedad de que incluirían cuestiones como:

1. ¿Aplicarías alguna actividad similar en el aula, adaptándola a tu materia?
2. ¿Crees que los alumnos han comprendido el trasfondo de la actividad?
3. ¿Consideras que ha habido una mejoría en la actitud de unos alumnos hacia los otros?
4. ¿Crees que han retenido mentalmente los contenidos de cada actividad?
5. ¿Se han conseguido todos los objetivos que consideras perseguía la actividad?

Los cuestionarios para los alumnos variarán mucho, dependiendo de si se trata de alumnos de Primaria o de Secundaria. Si fuesen de Primaria, seguirían el modelo de las fichas de evaluación incluidos en el epígrafe tercero (Primer y Segundo Ciclo), para los alumnos de Secundaria, se seguiría el

modelo de las fichas de evaluación del epígrafe tercero (Tercer Ciclo). Eso, en lo referente al formato, puesto que el tipo de preguntas variará; y, en cuanto al número de preguntas, se reducirá a cinco para Primaria y diez para Secundaria. Algunos ejemplos de posibles cuestiones:

1. ¿Has aprendido algo más sobre tus compañeros?
2. ¿Valoras más las opiniones de tus compañeros?
3. ¿Crees que las actividades han resultado entretenidas?
4. ¿Te interesa ampliar tus conocimientos sobre los lugares de procedencia de otros compañeros?
5. ¿Respetas características de tus compañeros que antes te resultaban extrañas o te intimidaban y las rechazabas?
6. ¿Has aprendido a valorar esas otras posibilidades?

Otras cuestiones interesantes que merecen incluirse en éstos serían las que se proponen en el *Manual intercultural para adolescentes* (VV. AA., 2004) elaborado en Canarias:

- *¿Aceptas a todos o simplemente respetas y/o toleras que están ahí?*
- *¿Crees que existe aceptación social o simplemente tolerancia?*
- *¿Solemos acoger a los que llegan?*
- *¿Te has parado a pensar en la cantidad de conflictos que presenciamos o en los que estamos implicados/as diariamente? (p. 11-12).*

Respecto al lenguaje empleado en los cuestionarios de Primaria, deberá ser más simple y directo, para que los niños no tengan dificultades a la hora de comprender las preguntas.

Por último, no puede cerrarse el presente capítulo sin presentar otra opción para conseguir el aprendizaje intercultural contando con los tres agentes implicados: el desarrollo de determinadas propuestas en comunidades de aprendizaje. Pero, ¿qué se entiende por una comunidad de aprendizaje? Si se

sigue la definición incluida en el glosario de la *Guía Inter* (VV. AA., 2003), ésta es un

*proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una Sociedad de la Información para todos y todas las personas, basadas en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula. (p. 74).*

Es decir, que mediante la presencia de los padres en el aula se pretende favorecer la participación y la colaboración de los padres en el proceso de aprendizaje intercultural, formándose ellos mismos en este tipo de educación encaminada a mejorar las relaciones sociales con los diferentes miembros de la comunidad.

Concluyendo, lo más importante que debe conseguir cada sesión desarrollada, será lograr la diversión de los participantes, la comodidad entre ellos, el mayor grado de cooperativismo; puesto que, “aprender significa caminar juntos y disfrutar del camino, no sólo llegar” (VV. AA., 2004, p. 6). En conclusión, que todos los agentes implicados en el proceso educativo intercultural se sientan parte clave del mismo y que los resultados satisfactorios de las sesiones puedan extenderse más allá del aula formativa; puesto que, “los procesos educativos alcanzan y se producen, cada vez en mayor medida, en los ámbitos no escolarizados, “no formales”, de la educación, siendo incluso determinantes en la puesta en pie de muchos mecanismos educativos sociales” (García Martínez y Saura Sánchez, 2009, p. 161).



## **Capítulo VI: Conclusiones, implicaciones y limitaciones**



## 1. Conclusiones

*“Cuando escuchas, adviertes lo que eres”*

C. Seashore<sup>27</sup>.

El arte encierra gran cantidad de sentimientos, y, al mismo tiempo, de significados e intenciones. La música, en tanto que es uno de sus componentes, se convierte en un instrumento de expresión, de vehículo de las emociones y sentimientos. De manera que, cuando escuchamos e interpretamos música, somos conscientes de muchas más realidades propias y ajenas; y, con la adecuada guía y formación, a través de su práctica, se puede modificar nuestra sociedad, para enriquecernos con el mensaje que otros nos ofrecen a través de ésta.

Pero, no basta con interpretar la música, no basta con modificar el tipo de material musical propuesto para su interpretación en el aula, sino que esa interpretación musical de nuevos materiales debe ir acompañada de una modificación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Puesto que, como consideraba Piaget (citado en Martín del Campo, 2000, p. 7), el principal objetivo de la educación es crear hombres capaces de acometer nuevas empresas, de formar mentes que puedan criticar y no aceptar directamente aquello que se les ofrezca; el arte, la música especialmente, se convierte, así, en un instrumento poderoso para avanzar en el cambio de las competencias interculturales, tan necesarias en nuestra sociedad actual.

El presente programa educativo intercultural musical fue incluido dentro del ámbito educativo formal porque se consideró que las aulas escolares son los agentes socializadores principales de los niños (Besalú, 2010). Las aulas de

---

<sup>27</sup> Citado en Giráldez (1997), p. 10.

Primaria y Secundaria son esenciales para el desarrollo personal e intelectual y, por supuesto, se cuenta con su obligatoriedad. Debido a dicho carácter obligatorio, se consideró más efectiva su presentación como una programación didáctica de aula que como un programa musical que pueda llevarse a cabo a nivel extraescolar, con la capacidad de decisión de asistencia por parte de los familiares y/o alumnos.

Frente al resto de propuestas, mencionadas en los diversos capítulos elaborados, el formato de presentación citado (como programación) se ajustaba más a los intentos de justificación legislativa. Es decir, si las propuestas se presentaban con unos contenidos y objetivos que estuviesen incluidos en la legislación pertinente, pero, modificados para adecuarse a las pretensiones interculturales, los docentes serían conscientes de la viabilidad e importancia de la aplicación de programas de este tipo en sus aulas. Y, podría decirse que aquí estriba una de las novedades de esta tesis: su estructuración con todos los componentes de las programaciones del aula, apoyadas por la legislación vigente y, con la complementareidad de los aspectos formativos para los agentes implicados y las reformas legales subsiguientes.

Al mismo tiempo, tras todo lo expuesto en epígrafes anteriores parece elemental considerar que el arte musical es una herramienta de comprensión más de los aspectos interculturales que puedan tratar de adquirirse, de comprenderse (Navarro Solano, 2008). Gracias a la música se pueden apreciar diferentes melodías, distintos ritmos, variadas opciones estilísticas, con la más absoluta normalidad. Al fin y al cabo, todo el mundo escucha música y la aprecia en mayor o menor medida, incluso, sin ser consciente de la gran cantidad de “préstamos” que la suya propia puede presentar de otras. Se ha considerado que, por todo ello, la actividad musical es una de las fórmulas más convenientes para introducir la educación para el respeto y la asunción explícita de la diversidad cultural (Díaz, 2002; Leiva Olivencia, 2005).

La música, tanto que resultado de múltiples influencias de diversas procedencias a lo largo de la Historia, se convierte precisamente por ello, en el

principal instrumento de educación intercultural. En la música podemos ver reflejados elementos de diferentes continentes y, todos son respetados porque se observan, se aprecian, se escuchan, sin ningún tipo de prejuicio. Al fin y al cabo, es música, es arte y, puede entenderse en mayor o menor medida, pero toda la sociedad la escucha. La educación musical en los diferentes centros en los que puede encontrarse, se caracteriza porque transmite sin necesidad, en ocasiones, de hacer especial hincapié en ello, unos valores intrínsecos: transmite sentimientos, refleja influencias de lenguajes musicales diversos, fusionados y reconvertidos en propios; y, es debido a todo ello, que ha sido considerada en estas páginas como la práctica educativa más cercana al fenómeno educativo intercultural.

De modo que, buscando una justificación de la línea de actuación citada y puesta en práctica a nivel no formal (en campamentos de verano para menores en riesgo de exclusión social), se consultaron propuestas de actividades musicales realizadas por diversos profesores de Educación Secundaria (Martínez Vargas, 2006) y de Primaria (Gallego y Gallego, 2003), diversas actividades realizadas para celebrar jornadas interculturales en centros públicos (consultas de diversas páginas electrónicas de centros públicos de Málaga: [www.cucurru.com/actividadesinterculturales](http://www.cucurru.com/actividadesinterculturales)), así como diversos artículos de recursos musicales interculturales (López Bono, 2006) y, tras dicha consulta, se llegó a la conclusión de que, todas esas propuestas no eran más que un primer paso; pero, se necesitaba mucho más.

Era preciso elaborar objetivos específicos, contenidos concretos, criterios de evaluación adecuados, competencias especiales, todo ello para garantizar que el alumnado adquiriese una adecuada competencia intercultural a través de la música. Y, para ello, era imprescindible educar a los docentes y los familiares, formarlos para que éstos pudiesen enfrentarse a la ardua tarea educativa intercultural. De ahí, la importancia de la inclusión de unas pautas formativas para ambos agentes, como consideran Segura López y Ortells Rodríguez (2003), quienes proponen diversos ejemplos de programaciones

interculturales con pautas de actuación para los docentes que estaban formando.

De manera que, esta tesis pretende, principalmente, el desarrollo de un programa intercultural y/o actividades interculturales que no se centren exclusivamente en aspectos meramente folclóricos de otras culturas, para evitar propiciar la expansión de modelos de acercamiento intercultural basados exclusivamente en dicho tipo de contacto. Todo ello, partiendo de una escuela que actúe como agente socializador y centro de unión y convergencia de diversos portadores de culturas.

Como ha podido comprobarse, son muchos los centros educativos que propician el tipo de jornadas interculturales comentadas en anteriores epígrafes y en líneas posteriores, centrando parte de sus horas lectivas previas a la realización de dicha actividad, en la preparación del “espectáculo” intercultural, obviándose la finalidad principal de este tipo de jornadas y, más allá, de la finalidad principal del proceso educativo: la adquisición de determinadas competencias (entre ellas la intercultural, añadimos). Por supuesto, ese tipo de jornadas y encuentros que se organizan en centros educativos (véase, por ejemplo, [www.cucurru.com/actividadesinterculturales](http://www.cucurru.com/actividadesinterculturales)), en ayuntamientos (consúltese [www.algorfa.es](http://www.algorfa.es)), son un medio más de acercamiento a otras culturas a través de elementos cotidianos (las ferias gastronómicas, etc.); sin embargo, debería observarse que, de acuerdo con las propuestas desarrolladas en la presente investigación, más que un cambio de actividades dentro de los centros escolares o de los ayuntamientos, lo que debería realizarse es una revisión de los objetivos perseguidos con dichas actividades, así como una profunda revisión de los instrumentos utilizados para conseguirlos. Será aquí cuando entre en escena una herramienta (en ocasiones) poco utilizada por los docentes: el trabajo cooperativo.

Por todo ello, los objetivos generales se centraron en asentar valores interculturales a través del enriquecimiento que supone la práctica musical; y, garantizar el conocimiento de las diversas culturas presentes en el aula para

respetar y conocer “al otro”. Básicamente, se persigue la elaboración de un modelo educativo intercultural fundamentado en la música y partiendo de una escuela que actúe como agente socializador y centro de unión y convergencia de diversos portadores de culturas. Es decir, que principalmente, se intenta ofrecer un modelo educativo intercultural fundamentado en la música, justificado con la legislación vigente, siendo compatible con ella, y partiendo de una escuela que actúe como agente socializador y convergente.

Y, en cuanto a los objetivos perseguidos a nivel específico, con las diversas propuestas se quiere garantizar tanto el conocimiento de elementos musicales concretos, como la consecución de determinados valores como la cohesión grupal, el aprecio de las prácticas musicales del compañero, el respeto de las propuestas musicales que se realicen en el aula, el gusto por manifestaciones musicales ajenas al ambiente cotidiano del alumno, aceptar las diversas interpretaciones y variaciones que puedan realizarse de un mismo fragmento musical propuesto, responsabilizarse de los instrumentos y medios para la consecución de un fin común, aprender a tener un fin común que cree sentido de grupo, de cohesión...

El hecho de centrarnos en el tema intercultural se debió a que, la experiencia docente en aulas culturalmente diversas, nos mostró la necesidad que los hijos de los inmigrantes tienen de ser educados en igualdad de condiciones, garantizándose el respeto a las diferencias y una convivencia, no una mera vivencia los unos al lado de los otros. No basta con saber vivir rodeados de personas extrañas sin situaciones conflictivas, hay que saber vivir con personas que merecen ser respetadas y, al mismo tiempo, apreciadas, compartiéndose experiencias vitales. Eso es convivir y, para conseguirlo, hay que contar con una formación en valores (Díaz, 1999); debido a ello, la inclusión del Capítulo III, a este respecto; en el cual, se presenta una necesaria revisión de la legislación española desde dos ángulos distintos: desde el punto de vista de las aportaciones para el desarrollo de la interculturalidad y desde el punto de vista de la educación en los valores de la diferencia.

Tras la revisión de la legislación vigente a lo largo de los últimos años del siglo XX e inicios del XXI, se ha podido comprobar la necesidad de rediseñar la misma. Al fin y al cabo, para que un programa educativo intercultural como el propuesto, pueda llevarse a la práctica, necesita una legislación con unas características específicas, entre las cuales destaquen el adecuado uso terminológico, así como elementos que puedan dar respuesta a las necesidades de unas sociedades heterogéneas como las actuales, en constante cambio. Debido a ello, el Capítulo III, se estructuró como algo más que una simple revisión; ya que se pretendía mostrar cuáles eran los elementos que debían revisarse y añadirse para poder poner en práctica un programa educativo intercultural, por igual en todas las comunidades autónomas del Estado Español.

Así pues, el punto de partida para la elaboración de la presente tesis fue la consideración de que la interculturalidad es el estado ideal de convivencia de toda sociedad formada por personas de dispar procedencia geográfica, en la que sus habitantes basen sus relaciones sociales en el conocimiento mutuo y en el respeto a la diversidad que las caracteriza. Y, en esa misma línea, la educación intercultural que se pretende conseguir mediante las diversas propuestas musicales, implicaría la inclusión en el currículum de todos los conocimientos útiles a todos los niños, con independencia de su cultura de procedencia; de ahí la decisión de incluir las pertinentes referencias legales como justificación a los contenidos y objetivos propuestos. Al fin y al cabo, si se elabora una propuesta que pretende poder aplicarse en el ámbito educativo formal, ésta debe contar con el apoyo legal correspondiente, además de las necesarias modificaciones de esa legislación, para que los inmigrantes puedan vivir dignamente en la sociedad de acogida.

Con el presente programa educativo intercultural musical se pretende, entonces, fomentar actitudes de amistad y ayuda mutua mediante el trabajo cooperativo. Esto destinado a luchar contra el racismo y la xenofobia que se expanden por las diversas sociedades a un ritmo vertiginoso, debido a la ingente cantidad de inmigrantes llegados en busca de mejores condiciones de

vida. Los momentos de trabajo en grupo, el trabajo cooperativo, son la base de esta propuesta intercultural musical, instrumento fundamental que debería utilizarse en la consecución de unos valores universales; puesto que, nunca debe olvidarse la idea global de la educación en valores, que puede desarrollarse convenientemente a través del trabajo cooperativo (Batelaan, 1998). Sabemos que el tratamiento de la diversidad cultural a través de la música no es algo novedoso; pero, sí lo es la presentación de objetivos, contenidos, criterios de evaluación, metodología, de carácter intercultural, todo ello justificado convenientemente por la legislación vigente e incluido dentro del aula de música de Educación Primaria, encaminado a superar las propuestas múltiplemente desarrolladas y con denominación (etiqueta) de interculturalidad, sin ser más que un acercamiento al conocimiento de otras características culturales. Sin ahondar en principios característicos del fenómeno educativo intercultural.

Para desarrollar la propuesta educativa más adecuada a la situación planteada en el anterior párrafo, era realmente imprescindible la profundización en los conceptos presentes en la diversidad cultural. En ella, se han ido presentando propuestas educativas a lo largo de las pasadas últimas décadas del siglo XX; y, en la educación intercultural apoyamos y justificamos cada una de las actuaciones emprendidas y propuestas. Para ello, se partió de un nivel general a un nivel musical más específico, tratando de no eludir ningún punto importante a nivel educativo; de ahí la necesidad de la inclusión de una revisión legislativa, para justificar adecuadamente cada uno de los objetivos interculturales propuestos y, además, proponer las pertinentes revisiones legales para adecuar la legislación a las necesidades interculturales actuales.

Debido a que la legislación española referente a la diversidad cultural, está siguiendo una línea de modificaciones y revisiones basada en meras referencias a puntuales contenidos y al objetivo principal de aprender a convivir y respetar otras aportaciones, toda propuesta educativa intercultural, no resultará realmente viable. ¿El motivo? Como hemos comentado a lo largo de toda esta investigación, esas inclusiones no son suficiente, sino que deberían

concretarse contenidos interculturales, no simplemente antropológicos; objetivos interculturales y no de tipo multicultural; criterios de evaluación adecuados para comprobar el grado de consecución de la interculturalidad... Sin ese apoyo legal, toda práctica realizada en el aula carecerá de apoyo por el resto de agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje y no se obtendrá un resultado positivo.

La presente propuesta precisará de ese apoyo comentado para que tenga sentido su existencia práctica en el aula, acorde con el nivel propuesto. Ésta pretende convertirse en un primer paso para que todas las asignaturas de la Educación Primaria se articulen a partir de un currículo educativo intercultural, es decir, que la asignatura de CC. SS. se estructure a partir de la importancia de la diversidad cultural, a partir del intento de transmitir valores interculturales; de igual modo, con el conocimiento del medio, las matemáticas, el inglés, etc. Puesto que, por experiencias comentadas por muchos padres y por muchos compañeros maestros, son muchos los docentes que no pueden realizar en clase un tratamiento transversal de sus materias; pero, si se articulasen conforme a la propuesta presentada, la interculturalidad será factible en todas las materias escolares. Somos conscientes de las limitaciones que ven muchos docentes a la hora de tratar temas transversales en sus asignaturas; no obstante, los inicios siempre son complicados, pero no imposibles: consideramos que si la legislación apoyase este tipo de iniciativas con la consiguiente referencia legal, sí serían viables programas de este tipo.

Este programa educativo intercultural basado en la utilización de la música como principal instrumento y medio para garantizar la consecución de la preciada interculturalidad, supone una revisión de las diversas propuestas que se han venido haciendo a lo largo de los últimos años, por autores como Botella Nicolás (2006), Clemente (2005)... De ahí, la necesidad de trabajar las similitudes y, finalmente, las diferencias, existentes entre las diversas culturas que puedan estar representadas en el aula. A diferencia de las opciones planteadas en diversos centros educativos consultados, como por ejemplo la propuesta de las hermanas Gallego García (2003), aquí se partió de trabajar el

respeto a las similitudes por parte de los niños autóctonos, utilizándose todo tipo de material musical, ya fuese tradicional o clásico, apoyándonos en las consideraciones de Alsina (1997, citado en Giráldez, 1997, p. 4), de que se trata de “incluir las músicas de las distintas culturas en el currículo; pero quizá habría que ir más allá y afirmar que la realidad “pide que la educación musical (de pequeños y de adultos, de aficionados y futuros profesionales) se reoriente hacia toda la música y no solamente hacia una música específica y expuesta como prototipo de la totalidad”.

Otra aportación más de esta investigación, sería el enfoque planteado al acto educativo musical, como es cambiar las consideraciones en cuanto a la utilización de ese material cultural musical diverso. Todas las opciones musicales que quieran trabajar interculturalmente a partir de la música, deberían contar con modificar sus planteamientos iniciales: en lugar de buscar las diferencias y que aprendan a respetarlas, deberían buscar las similitudes y plantear su estudio como un hecho que nos hermana, para terminar estudiando las diferencias, que suelen ser menores que las similitudes. Después, esas conclusiones, deben extrapolarse al resto de ámbitos de la vida, así como trabajarse transversalmente en el resto de materias de Primaria.

De este modo, puede afirmarse que el aula de educación musical ya tiene intrínsecos una serie de pautas educativas que fomentan el desarrollo de determinando elementos característicos de la práctica educativa intercultural, citados en el Capítulo I (centrado en terminología y modelos educativos relacionados con la diversidad cultural). Pero, deben potenciarse y ampliarse, siguiendo las pautas educativas interculturales-musicales comentadas en el Capítulo IV.

De acuerdo con ese objetivo de conseguir una mejora en la vida social actual partiendo de diversas opciones educativas prácticas, han ido apareciendo en diversas publicaciones de internet artículos relacionados con el mundo del fenómeno migratorio y sus consecuencias, como por ejemplo, el / *Congreso Internacional de Educación Intercultural*, celebrado en la UMU del

22-24 de octubre de 2008. Además, son muchos los centros educativos, tanto de Primaria como de Secundaria, que ofrecen actividades centradas en favorecer la educación intercultural, como por ejemplo, la Escuela Pública de Educación Infantil "Verbena" de Leganés. Y, también, son muchas las prácticas musicales relacionadas con la diversidad cultural que han podido revisarse.

Así, las actividades y propuestas consultadas sobre diversidad cultural, y sus objetivos (en los pocos casos en que aparecían comentados), llevaron a considerar necesario que la presente propuesta partiese de la música (como instrumento más cercano y cotidiano para los alumnos) y, recurriese (como otras propuestas consultadas) a material musical tradicional; pero, cambiándose los objetivos perseguidos, para no caer en un tratamiento superficial y recurrente de la diversidad cultural, tan criticado en capítulos anteriores.

Dicho cambio de objetivos más que de actividades propuestas, se debió al acuerdo con las reflexiones de Alsina (2004), ya que éste considera que la utilización de material musical tradicional debe enfocarse como algo más que un mero intento de acercamiento a otras culturas, objetivo común en los artículos consultados, así como en la legislación vigente. Por supuesto, la música es un medio de acercamiento a otras realidades culturales más entretenido para los discentes, puesto que, son muchos los elementos que se comparten: sonidos, ritmos, instrumentos,...; y, por ello, los alumnos no se muestran distantes ante este tipo de propuestas. No obstante, esa integración de contenidos de otras culturas, debe realizarse gradualmente, para que todos los discentes aprendan a encontrar por sí mismos la gran cantidad de elementos culturales que pueden ser relacionados con otros propios. De modo que, el objetivo sea establecer las máximas relaciones posibles entre la cultura propia y la ajena, para poder apreciar y valorar, posteriormente, las diferencias. Es decir, la música como un instrumento/medio de integración social (Martí, 2003), puesto que su lenguaje de expresión es común a todas las músicas del mundo, con peculiaridades que, por estar presentes en la música popular

urbana, no son rechazadas por los diferentes colectivos presentes en la sociedad actual.

De manera que, se pretendía utilizar la música como herramienta para trabajar la interculturalidad; puesto que ésta contribuirá a garantizar “el desarrollo de una consciencia multicultural asentada en la comprensión mutua y en la tolerancia” (Giráldez, 1997, p. 7). Con ella, se cuenta con un medio de expresión universal de los sentimientos del ser humano; un lenguaje compartido por la totalidad de los continentes, con diferenciaciones tan presentes en el devenir musical de los últimos años, que son ya escuchadas por los oyentes sin ningún tipo de rechazo o comentario negativo sobre su inclusión. La fusión musical es un campo más de experimentación, muy reconocido y apreciado; basta con reorientar los objetivos y demás elementos de las programaciones educativas, para que todos los agentes extrapolen lo aprendido a su vida social. Y, debido a esto, se ha partido de la educación musical para lograr una adecuada educación intercultural.

Nuestra experiencia personal (a lo largo de cuatro años de vida laboral con adolescentes y niños de diversas procedencias) ha mostrado que los niños que han vivido el fenómeno de la inmigración en sus aulas cada día, desde muy jóvenes, comparten juegos con los hijos de los inmigrantes con absoluta naturalidad. Hecho que demuestra que aquellos que no han convivido con esta situación desde temprana edad, observan con mayor extrañeza dicha situación. Así, se ha llegado a la conclusión de que se precisaba una modificación de los valores que deben trabajarse en el aula: antes que insistir, constantemente, en explicar las diferencias, en conocerlas, hay que tratar de modificar los valores que deben trabajarse para que dicha “igualdad” que comparten todos los niños durante la etapa de Educación Infantil, siga manteniéndose a lo largo de toda la Educación Primaria y, por extensión, de la Educación Secundaria Obligatoria.

Con la puesta en práctica del programa propuesto en cada uno de los ciclos de la Educación Primaria, se conseguirá iniciar ese camino de la interculturalidad. A través de las prácticas musicales propuestas, los docentes y

los discentes lograrán un acercamiento enriquecedor; y, al mismo tiempo, las familias de todos los alumnos participarán y se enriquecerán con ese mismo proceso educativo intercultural. La clave del éxito no reside exclusivamente en favorecer la realización de actividades interculturales en el aula, sino que, debe contarse con la máxima colaboración posible por parte de los padres inmigrantes y autóctonos. Se debe concienciar a unos y a otros de que sin ellos no es posible lograr una convivencia pacífica y respetuosa, a la vez que enriquecedora para ambas partes.

Siguiendo palabras de Georges Rèmi (más conocido como Hergé, creador de Tintín), debemos partir de la idea de que los juegos son los mismos, aunque vengan en cajas distintas; palabras que ilustran muy bien una de las conclusiones a las que se ha llegado: los niños en su primera etapa vital, no ven diferencias entre ellos (comparten juegos sin interesarse por los nombres, se comunican por gestos si es necesario y sin conceder mayor importancia a dicho detalle,...) y será su proceso de maduración el que modifique sus opiniones sobre sus compañeros de aula; por ello, la importancia de formar adecuadamente a los docentes y familiares, para que enfoquen correctamente dicho proceso de maduración, teniendo en cuenta determinados aspectos interculturales.

Para garantizar que se conozcan, se respeten y se aprecien dichas diferencias, tanto docentes como padres deben conocer, respetar y apreciar, a su vez, dichas diferencias y similitudes. Ahí reside la importancia de la mención e inclusión de unas pautas para la formación de padres y profesores. Por supuesto, la realización de un epígrafe más elaborado sobre una propuesta formativa para dichos agentes implicados en el proceso educativo de los niños hijos de inmigrantes y autóctonos, supondría una tesis independiente; pero, se hizo imprescindible su esbozo, basándonos en trabajos de autores como González Alonso *et al.* (2006) y González Mediel (2008).

Entonces, es necesario garantizar la formación del profesorado (Essomba, 1999; Feroso, 1992; Jordán Sierra, 2004) y de los padres. El

profesorado debe conocer las distintas culturas que puedan estar presentes en su aula; pero, debe recordar que toda sociedad comparte más similitudes que diferencias en cuando a sus valores: todas comparten unos valores universales de respeto a la vida, de libertad, de igualdad, de derechos del niño,... Y, de acuerdo con ello, debe orientar sus objetivos y los instrumentos para conseguirlos, tratando de mostrar todas las similitudes de modo que las diferencias sean aceptadas sin mayor complicación por parte de los discentes, como deberían aceptar las suyas propias con respecto a las otras.

Para que todos los objetivos propuestos en esta investigación pudiesen llevarse a la práctica real, se precisaba de esa formación citada en el párrafo anterior. Por ello, se incluyó ese Capítulo V centrado en la formación inicial y continua del profesorado; no obstante, esa formación resultaría ineficaz sin el adecuado reconocimiento por parte de los familiares, otro agente cuya formación se hacía imprescindible que tuviese cabida en estas páginas. Sólo con la formación de todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje y, su posterior puesta en práctica en sesiones escolares y extraescolares con todos los agentes, resultará viable el programa desarrollado en esta investigación.

Los contenidos elegidos en este programa intercultural musical, se encaminaron a favorecer la reducción de prejuicios y discriminación entre los miembros de cada aula. La clave pasaba por la cooperación entre el profesorado y el entorno familiar, teniendo ambos que educarse, para garantizar un respeto recíproco; y, ahí la necesidad de contar con la figura del mediador intercultural. Los intercambios educativos interculturales, también, deben darse en entornos apoyados por mediadores interculturales y educadores sociales, para evitar el miedo (por ambas partes) que provoca el desconocimiento, tal y como ya se propuso en epígrafes anteriores y, tal y como han defendido autores como Giménez (consultar sus artículos citados en la bibliografía adjunta).

De manera que, tras la lectura de esta tesis, queda clarificada la importancia de establecer unos objetivos interculturales que articulen la actuación docente, en igualdad de condiciones de implantación que los objetivos más relacionados con la adquisición de contenidos específicos. No puede olvidarse que, de acuerdo con las competencias básicas que los alumnos deben adquirir, el establecer relaciones sociales en condiciones de igualdad es fundamental para el devenir armonioso y justo de la sociedad; y, como los docentes educamos para conseguir (entre otras cosas) que nuestro alumnos sepan interactuar socialmente sin verse excluidos, resulta lógico considerar que el trabajo de la interculturalidad debería ser un motor del proceso educativo.

En la presente tesis se ha pretendido mostrar cómo es imprescindible asegurar el compromiso del docente y del alumno autóctono que comparten espacio de trabajo con el alumno hijo de inmigrantes. Aquí, es donde será decisiva la educación de los padres, ya que los educandos pronto son conscientes y se ven influidos por los comentarios paternos: si se educa a los padres puede conseguirse un ambiente familiar más respetuoso hacia la alteridad y menos orientado a posturas xenófobas. Tal y como se ha defendido con anterioridad; la educación de los padres, del entorno familiar, de inmigrantes y autóctonos, favorecerá un clima de entendimiento y, por añadidura, de respeto, pudiendo llegarse a conseguir que unos y otros se aprecien. El Gobierno de Canarias ofrece diversas guías del curso traducidas a diversas lenguas para que los padres que no comprendan la lengua castellana puedan acceder a dicha información escolar que afecta a la formación de sus hijos (véase en bibliografía Gobierno de Canarias, diversos documentos publicados en la página electrónica del Gobierno de Canarias).

Queda claro que son muchas las instituciones gubernamentales que ofrecen adaptaciones a los inmigrantes; pero, como se demuestra con la inclusión de la formación continua para todos y cada uno de los padres de los discentes (Capítulo V), será ésta la que garantice que la práctica propuesta es exitosa. Tal y como considera Arnaiz (2002, p. 1), los “planteamientos

interculturales no van dirigidos exclusivamente a los alumnos inmigrantes y extranjeros, sino a todo el alumnado” y, añadamos, a todos los padres. Aquí, no sólo hacemos hincapié en que los padres deben ser educados para participar de esa interculturalidad, sino que se establecen unas líneas de actuación, consideradas como imprescindibles para la puesta en práctica efectiva del proceso educativo intercultural en todo el centro educativo. No obstante, las pautas han sido breves porque sólo ese tema daría para una tesis nueva.

## **2. Implicaciones y limitaciones para la práctica educativa**

En primer lugar, los niños deben ser educados en la igualdad, recurriéndose a varias opciones musicales (clásica de todo el mundo y popular de todo el mundo). En segundo lugar, deben promoverse puntos de encuentro entre profesores y padres para que no transmitan a sus hijos y alumnos el miedo al desconocido. Así pues, tanto unos como otros deben ser formados en la competencia de educar interculturalmente a sus discentes/hijos, elemento que se ha incluido en la presente tesis.

Los programas educativos no deben insistir constantemente en la diferencia para conseguir mejores resultados de cara a la integración de los inmigrantes, sino que nuestra experiencia permitió comprobar cómo la introducción más suave de elementos culturales exteriores de forma paulatina y conjunta a la introducción de los elementos culturales españoles (que los propios autóctonos estaban comenzando a aprender), permitió vivir un buen ambiente en el taller “Crea tu ritmo” (Agosto 2007) y en “Juega con la música” (Agosto 2008). Aquí, los niños no se insultaron con descalificativos como “moro de...”, “sudaca...”, sino que formaron grupos diversos y respetaron los turnos de material establecidos por ellos mismos, incluso una niña ucraniana se erigió en líder de uno de los grupos formados por niñas marroquíes, niños de Uruguay y niños españoles. Ellos mismos establecieron sus propias normas dentro de las generales establecidas por los monitores.

De manera que, se puede comprobar cómo las propuestas musicales aquí recogidas, se pueden convertir en un instrumento válido para favorecer la educación intercultural en los centros educativos de Primaria. Ya que, se ha tratado de presentar un enfoque actitudinal centrado en marcar las similitudes para apreciar las mínimas diferencias musicales; y, por extensión, las

diferencias que puedan encontrarse entre las diversas culturas presentes en el aula de Educación Primaria.

Una posible fórmula para garantizar una saludable vida intercultural residiría, como ya se ha fundamentado en párrafos anteriores, en la formación de los docentes y de los padres. Si éstos son educados interculturalmente, aquellas personas que no han tenido la suerte de crecer rodeados de una amplia diversidad cultural (situación que suele darse en los colegios privados o en los colegios de los barrios más favorecidos económicamente) no verán extraña esa diferencia, sino que la respetarán. Debido a todo ello, se ha presentado ese Capítulo V, porque una de las intenciones de esta investigación era que los centros incluyesen una serie de actividades, con unos objetivos y contenidos específicos, que fuesen trabajados por cada uno de los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje; que garantizase la adquisición de competencias interculturales, para una convivencia social intercultural.

Y, teniendo en cuenta las características psicoevolutivas que son transmitidas a lo largo de la formación pedagógica de todo docente, los comportamientos antisociales no sólo se producen de cara a aquel que “viene de fuera”, sino que, en muchas ocasiones, son fruto de la etapa evolutiva que están viviendo.

Merece una breve referencia un cortometraje aparecido en TVE 2 el 25 de Agosto de 2009 (programa *En construcción*); ya que ilustra la visión que en Europa se tiene de los inmigrantes, el director, Efrén Lorenzo, plasmó allí la triste realidad de la inmigración. En él se muestra cómo un inmigrante africano llama varias veces a las puertas de Europa y termina siendo expulsado una y otra vez, pese a haber conseguido la documentación que cada vez se le iba exigiendo; pero, lo más llamativo fue lo sucedido en la escena final: el inmigrante acude con un barril de petróleo y, entonces, permanece más tiempo, hasta que vuelve a ser expulsado porque dejó de interesar al país de destino. ¿Qué muestra? Ofrece una visión de la realidad europea con respecto a los

países considerados en vías de desarrollo: cómo se han aprovechado a lo largo de los siglos de ellos como mano de obra y cómo, tras promesas de papel, eran devueltos a su lugar de origen porque ya no resultaban de utilidad. De manera que, únicamente a través de una educación de calidad, que parta del enfoque intercultural, será posible garantizar el respeto de la diferencia y considerar su contacto como enriquecedor, más allá de meros intereses económicos capitalistas, basados en ideas imperialistas.

Esta tesis respeta las referencias legales interculturales vigentes, proponiendo revisiones de las mismas y nuevas elaboraciones; al mismo tiempo, esta aportación es relevante porque se propone una formación específica en educación intercultural para el profesorado de Primaria y Secundaria a nivel musical, así como la formación de los padres. No podemos dejar de considerar que la legislación española en materia de educación ha sufrido grandes cambios de acuerdo con la situación histórica vivida (la Restauración Borbónica, la Dictadura Franquista,...), que han influido, incluso, en la apreciación de las personas que emigraban de una comunidad autónoma a otra. Todo ello, ha dado como resultado que en algunas comunidades autónomas como Baleares, se estudie con mayor ahínco y carga lectiva, la música tradicional de esa zona, en detrimento de la formación universal musical a nivel histórico, tan importante para la formación de los músicos. No obstante, desde esta investigación se considera que un conocimiento y un respeto de esa tradición propia, no debería ir en detrimento de una educación musical universal, que garantice que el alumno cuente con los recursos suficientes para poder desenvolverse en cualquier contexto musical. No debe temerse que se produzca una pérdida de la identidad cultural (Giráldez, 1997); sino que, siguiendo palabras de Alsina (1997), cuanto más música diferente se acostumbre escuchar, mejor entenderemos nuestra propia música.

Así, se puede comprobar cómo las reformas realizadas en materia de contenidos culturales diversos, han ido encaminados a incidir en la tradición propia, sin la adecuación de los objetivos y de dichos contenidos a las realidades culturales de la sociedad actual. Como se comenta en el Capítulo

IV, dedicado íntegramente al programa musical intercultural, ese tratamiento del material musical tradicional de cada comunidad autónoma, debe realizarse como un punto de partida para respetar y conocer otros materiales de otras zonas del mundo, reconociendo elementos comunes y, a partir de ellos, respetar los elementos diferentes. Normalmente, los niños aprenden por comparación, como mecanismo de adquisición de aprendizajes es muy común, y de acuerdo con ello, si comparan similitudes les es más fácil apreciar la variedad. De ese punto, se partirá para aprender a valorar las diferencias; sin embargo, como ya se ha comentado anteriormente, la legislación actual adolece de un establecimiento claro de contenidos y, principalmente y más importante, de objetivos y metodología para el tratamiento de la diversidad cultural en el aula y, por parte de los docentes.

La mejora de la educación, para que se adapte a las nuevas necesidades de todos y cada uno de los miembros de la sociedad, no sólo depende de los implicados en el acto educativo (docente y discente autóctono) sino que también dependerá de las actitudes de los discentes inmigrantes y de su entorno familiar. De modo que, en la efectividad de las prácticas educativas deben colaborar los actores citados anteriormente; no obstante, la propuesta de aplicación educativa deberá tener sentido y validez para la consecución de una convivencia pacífica, respetuosa, apreciativa de la diferencia e integradora.

Para garantizar la consecución de los objetivos citados, el presente programa presentó un índice inicial con contenidos, objetivos y criterios de evaluación, justificados y acordes con la legislación vigente. Sin dicho orden, una programación intercultural musical no sería posible; aunque, por supuesto, se hizo mención de aquellos aspectos que debían mejorarse para garantizar otros objetivos imprescindibles a nivel intercultural. Si los centros educativos modificasen sus objetivos y cambiasen su perspectiva en las actividades interculturales, conseguirían más objetivos planteados, así como el inicio de un camino que mejoraría la convivencia fuera de las aulas escolares, una de las metas de la educación intercultural. Sin embargo, toda esa justificación realizada con la legislación vigente, no hizo sino mostrar cuántos elementos de

la presente propuesta quedaban “desamparados” por la misma, es decir, será imprescindible una revisión legal para incluir el tratamiento intercultural de las materias presentes en el currículo de Educación Primaria.

Por supuesto, las carencias presentes en la legislación vigente podrían tomarse como la libertad de actuación que todo profesor tiene en su aula: tú tomas los elementos recogidos en la ley y desarrollas, en mayor o menor medida, y con tu propia interpretación, cada uno de ellos. Pero, en ese caso, podríamos toparnos con las oposiciones de los padres y de los propios compañeros del departamento. Debido a todo ello, se ha considerado necesaria la inclusión de ese último epígrafe del Capítulo III, para que la legislación justifique todos los elementos propuestos para trabajar interculturalmente en el aula de música, en este caso.

La puesta en práctica de este programa educativo intercultural musical podría verse limitada por la falta de formación en interculturalidad de los docentes de las diversas etapas educativas. Para garantizar su puesta en práctica se contaría con las ofertas formativas de muchas universidades españolas, como la Universidad Pontificia de Salamanca, la Universidad de Murcia, entre otras, éstas ofertan estudios de máster y postgrados relativos a dicha materia. Sin embargo, no bastaría únicamente con dicha oferta de formación, sino que debería contarse con una formación permanente a lo largo de todas las especialidades universitarias que cuenten entre sus posibles salidas profesionales con la docencia; ya que, la positiva aplicación de programaciones depende de contar con equipos docentes adecuadamente formados, que puedan responder a los objetivos, contenidos, etc., comprendidos en la legislación educativa.

Únicamente la Facultad de Educación, cuenta con asignaturas centradas en el estudio de la interculturalidad; y, de hecho, no en todas las especialidades es obligatoria dicha formación: cuando una materia es optativa, los alumnos pueden no escogerla por motivos diversos como puedan serlo su horario, su carga lectiva, etc.; debido a ello, no acceden a los conocimientos que ésta les

acerca y, por tanto, su formación pedagógica queda reducida a lo que tradicionalmente se ha estudiado y se ha propuesto en este país durante años. Por eso, desde el Capítulo V se ha abogado por partir de una formación docente en interculturalidad centrada en la consecución de una competencia intercultural educativa, caracterizada por el desarrollo de destrezas, de conocimientos y de la autoconciencia.

La importancia de la formación en interculturalidad del docente ha ido aumentando a lo largo de los años, gracias a la oferta de cursos de postgrado de diversas universidades. González Alonso *et al.* (2006) han señalado la importancia de dicha formación, e, indicado, como en esta investigación, la necesidad de ésta en las propias especialidades de Educación Infantil y Educación Primaria, así como Educación Secundaria Obligatoria. Al mismo tiempo, diversos congresos, jornadas y seminarios, como por ejemplo, el *Congreso Nacional* (y, en 2010, Internacional) *de Atención a la Diversidad de Elche*, el *Congreso Canarias Diálogo entre Culturas*, el citado *Congreso Internacional de Educación Intercultural organizado por la UMU*, etc., han supuesto la aparición de numerosas publicaciones centradas en la educación intercultural, marcando la importancia de dicha formación en los profesionales de la enseñanza y abriendo nuevos caminos a diversas propuestas e investigaciones en dicho campo. Además, muchas asociaciones y fundaciones, como por ejemplo, Fundación ICO y CEIS Integra, colaboraran en jornadas, concursos, sobre creación de relatos, dibujos infantiles, etc. sobre diversidad social y cultural.

Todos los docentes de los diversos niveles deberían ser conscientes de la importancia de la formación continua. Como se ha reflejado en el epígrafe primero del Capítulo V, centrado en las pautas formativas de los agentes implicados en el acto educativo, un docente nunca deja de aprender, puesto que si se detiene no podrá educar alumnos que formen parte de una sociedad en constante cambio, constantemente influida por la diversidad cultural y sus influencias.

Esta investigación pretende seguir la línea iniciada por ese tipo de propuestas y de investigaciones; no obstante, para tratar de difundir o favorecer su implantación en los centros educativos, se ha partido de establecer unos objetivos interculturales, así como unos contenidos del mismo tipo, pretendiendo que (ya que lo demanda la sociedad actual) todas las asignaturas de los centros escolares partan de dichos planteamientos. La intención es que la interculturalidad se convierta en el epicentro en torno al cual giren las programaciones; en lugar, de convertirse en un contenido transversal más, que al final, suelen ser ignorados por falta de tiempo o ignorancia en cuanto a su aplicación a lo largo de una asignatura concreta.

Concluyendo, cada vez son más numerosas las propuestas formativas de postgrado, las actividades culturales, los concursos; pero, menos numerosas las integraciones en los currículos de asignaturas específicas en materia intercultural o de objetivos, contenidos y criterios de evaluación específicos dentro de cada una de las asignaturas incluidas en el currículo. Y, en esta propuesta, se defiende que esa inclusión y modificación es la base para garantizar la consecución de los objetivos interculturales planteados, así como para garantizar el adecuado uso de los instrumentos propuestos, para garantizar la ansiada interculturalidad.

Se pueden fomentar actitudes de amistad y ayuda mutua con mecanismos de trabajo en grupo y participación colectiva en clase, para así evitar el racismo y la xenofobia que parece crecer por momentos debido a la ingente cantidad de inmigrantes que llegan a nuestras costas y a nuestras fronteras. Los momentos de trabajo en grupo son la base de nuestra propuesta, aspecto que debería trabajarse desde cualquier materia como fundamental para la consecución de unos valores adecuados; puesto que, nunca deberemos olvidar la idea global de la educación en valores, que permite trabajarse muy bien a través del trabajo cooperativo.

El citado modelo holístico de la educación Intercultural nos presenta la implicación de la institución escolar completa para conseguir una educación

intercultural. Así, se fomentarán en el aula las normas que respeten la diversidad cultural, así como contenidos curriculares referentes a las culturas inmigrantes. Principalmente, parte de la idea de que el profesorado tenga una formación adecuada para responder satisfactoriamente, también, a estos nuevos alumnos con su diversidad cultural respectiva, siendo ese el objetivo (casi) principal de esta tesis: conseguir una adecuada formación tanto del profesorado como de los padres que eviten la problemática del choque cultural en las aulas.

Esa integración de contenidos de otras culturas, ya hemos remarcado que debe ser muy gradual, para que todos los niños se encuentren con dichos detalles relacionados con otros propios que ya conozcan y no les resulte como "algo extraño" que se les impone por cuestiones políticas (idea que extraerán de los comentarios de aquellos padres que no traten de comprender que los tiempos cambian y con ellos las sociedades y su educación).

La clave será la cooperación, no sólo el profesor y el entorno familiar deben educarse, sino que los inmigrantes deben inculcar a sus hijos nuevas ideas de respeto hacia algo que también a ellos les es desconocido (la cultura española), todos deben ser educados: unos para respetar a quienes llegan y los que han llegado para conocer qué respetamos los españoles. Los intercambios educativos interculturales también deben darse en entornos controlados por mediadores interculturales y educadores sociales, para evitar el miedo (por ambas partes) que provoca el desconocimiento.

Podemos decir tras todo lo expuesto que las implicaciones en la práctica educativa actual serían decisivas. Estamos hablando de un proyecto que respeta las referencias legales interculturales, proponiendo revisiones de las mismas y nuevas redacciones; al mismo tiempo, sería relevante porque se propone una formación específica en educación intercultural para el profesorado de Primaria y Secundaria a nivel musical, así como una formación para padres de un lado y otro.

Un aspecto importante que no podemos olvidar es que la educación de nuestro país ha sufrido grandes cambios según el momento político que viviese el país. Cambios que han influido, incluso, en la apreciación de las personas que emigraban de una comunidad autónoma a otra.

Las situaciones políticas provocadas por los intereses económicos de determinados países han influido determinadamente en nuestras futuras intenciones de mejorar, cambiar y adaptar las prácticas educativas a las necesidades de los inmigrantes. Aunque no sólo se debe a lo citado en estas líneas de arriba, sino que debido o no a ello, los inmigrantes adoptan actitudes de no integración y de crear sus propias zonas independientes de todo contacto con los habitantes originarios del país. “Pescadilla que se muerde la cola” o no, lo que resulta un hecho imposible de negar es que la mejora de la educación para que se adapte a las nuevas necesidades de todos y cada uno de los miembros de la sociedad española (sean de los grupos culturales que sean), si se retrasa o dificulta, no sólo es debido a los implicados en el acto educativo (docente y discente autóctono) sino que también se deberá a las actitudes de los discentes inmigrantes y de su entorno familiar.

Así pues, en la efectividad de las prácticas educativas deben colaborar los actores citados anteriormente; no obstante, la propuesta de aplicación educativa deberá tener sentido y validez para la consecución de una convivencia pacífica, respetuosa, apreciativa de la diferencia e integradora.

## Bibliografía

- *¿Qué es la educación intercultural?* (<http://recursos.cepindalo.es>), consultado el 4 de junio de 2008.
- Abad, L. (1993). La educación intercultural. En VV. AA., *inmigración, Racismo y Tolerancia*. Madrid: Editorial Popular-Jóvenes contra la intolerancia (JCI).
- Abella Vázquez, C. (2002). *Interculturalismo, inmigración, multiculturalismo: análisis del discurso editorial de la prensa española* (<http://carlosabella.com>), consultado el 25 de abril de 2007.
- Abella Vázquez, C. (2002). *Los discursos mediáticos acerca de la inmigración y el multiculturalismo en España: análisis de los editoriales de ABC, El Mundo y El País, 1994-2002*. Tesis para optar al grado de Doctor (<http://carlosabella.com>), consultado el 25 de abril de 2007.
- Abio, G. y Barandela, A. M. (2000, octubre). *La música en la clase de E/LE*. Ponencia presentada en el VIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, Sao Paulo, Brasil.
- *Actividades interculturales en un colegio de Málaga durante el curso 206-2007* (<http://cucurrucu.com/actividadesinterculturales>), consultado el 16 de marzo de 2010.
- Adell, J. E. (1995). La ficción del original. *Eutopía*, 83. Valencia: Ediciones Episteme.
- Aguado Odina, M. T. (1996). *Educación multicultural. Su teoría y su práctica*. Madrid: Cuadernos de la UNED.
- Aguado Odina, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Aguado Odina, M. T. (2005). Educación intercultural. La ilusión necesaria. En C. Jiménez Fernández (Coord.), *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad* (pp.151-172). Madrid: Pearson-Prentice Hall.

- Aguado Odina, M. T. (2009). Pedagogía intercultural. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro (Dir.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp. 167-182). Badajoz: Abecedario.
- Aguado, M. T., Álvarez, B. et al. (2003). *Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Education and Culture. Socrates.
- Aguilar Bobadilla, M. R. (2001, noviembre). La interculturalidad en el marco de las políticas educativas. Ponencia presentada en la *Segunda Reunión Nacional de México* (<http://redderedes.upn.mx>), consultado el 11 de Abril de 2007.
- Aguilar Monteverde, A. (2002). *Globalización y Capitalismo*. México: Plaza & Janés.
- Aguinaga Roustán, J., Andréu Abela, J., Cachón Rodríguez, L., Comas Arnau, D., López Blasco, A. y Navarrete Moreno, L. (2005). *Informe 2004 Juventud en España*. Madrid: INJUVE.
- Aguirre, A. (Ed.) (1997). *Cultura e identidad cultural*. Barcelona: Bárdenas.
- Aja Fernández, E. y Larios Paterna, M. J. (2003, febrero). *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español*. Ponencia presentada en el Seminario 2003: Inmigración y Educación. La Intervención de la Comunidad Educativa, Madrid.
- Aja Fernández, E., Carbonell Paris, F., Colectivo Ioé, Funes, J. y Vila, I. (2000). La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. *Colección Estudios Sociales*, 1, 1-215.
- Alcalde, J. (2003). Sobre la enseñanza de la música en comunicación audiovisual. *Área Abierta*, 5.
- Alcina, J. (Coord.) (2000). *Hacia una nueva ideología para el siglo XXI*. Madrid: Akal.
- Alegret, M. A. y Subirat, J. (eds.) (2007). *Educación e inmigración: nuevos retos para España en una perspectiva comparada*. Madrid: CIS.

- Alonso Matos, J. C. (2005). *Canarias nos acoge. Guía Informativa de Escolarización*. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- Alsina, P. (2004). Educación musical para una educación de calidad. *Aula de innovación*, 130, 69-74.
- Álvarez González, N. (2002). Multiculturalismo e inmigración: retos ideológicos del siglo XXI. *Cuadernos electrónicos de Filosofía del Derecho*, 5 (<http://uv.es>), consultado el 24 de mayo de 2007.
- Amar, V. (2004, octubre-diciembre). Cibercultura y educación. *Educación*, 23.
- Aneas Álvarez, M. A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicación en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (5).
- Ansaldo, C. y Avendaño, C. (2004). Propuesta metodológica de educación intercultural para educación parvularia. *Cuadernos Interculturales*, 002 (2), 23-56.
- Ansó, R. (2007). *Tejiendo la interculturalidad. Actividades creativas para el aula*. Madrid: La Catarata.
- Antúnez, S., Del Carmen, L. M., Imbernón, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (1992). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Graó.
- Area, M., Ferrés, J., Calero, J., Oriol Escardíbul, J. y Grupo de Trabajo FIES de Cataluña (2005). *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones. Los retos de la institución educativa*. Madrid: Octaedro.
- Argibay, M. (2003). *Conceptos básicos* (<http://bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/>), consultado el 18 de junio de 2007.
- Arnaiz Sánchez, P. (2002, febrero). *La integración de las minorías étnicas: hacia una educación intercultural*. Ponencia presentada en el Curso Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos, Murcia.

- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona: Aljibe.
- Artieda, T. L. (2004). *La actualidad de las relaciones interétnicas en la escuela argentina. Versiones discursivas sobre la alteridad indígena en los textos escolares de fines del siglo XX* (Comunicaciones Científicas y Tecnológicas). Chaco: Argentina, Universidad Nacional del Nordeste, Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades.
- Austin Millán, T. R. (1999, abril). Conceptos Fundamentales para el Estudio de la Interculturalidad. *Serie Cuadernos de Discusión y Estudios*, 2.
- Austin Millán, T. R. (2003). *Fundamentos socioculturales de la educación*. Vitoria: Centro de Educación y Capacitación a Distancia.
- Avilés Martínez, J. M. y García Arranz, J. L. (Coords.) (2002). Inmigración e Interculturalidad. *E. H. Escuela Hoy. Castilla y León*, 54, 6.
- Avilés Martínez, J. M. y García Arranz, J. L. (Coords.) (2002, Enero-Febrero). Interculturalismo en tolerancia. *E. H. Escuela Hoy. Castilla y León*, 54, 3.
- Ballesteros, B., Mata, P. y Téllez, J. A. (2006). *La educación intercultural en la práctica escolar* (<http://uned.es/centrointer/>), consultado el 21 de noviembre de 2008.
- Baño Hernández, L., Berná Bufete, J. L., Campoy García, M. C., Carrasco Lluch, P., Hernández-Alcaraz Ballesta, J., López Labaña, F., López Luján, J. A., Mesita Luna, F., Navarro Barba, J. y Sierra Bolarín, L. (1998). *Orientaciones para la escolarización y atención del alumnado inmigrante*. Torre Pacheco: CPR de Torre Pacheco.
- Barragán Ruiz-Matas, C. (2000, octubre). *¿Qué se esconde tras la formación intercultural?* Ponencia presentada en el II Congreso sobre la Inmigración en España. España y las migraciones internacionales en el cambio de siglo, Madrid.
- Bartolomé Pina, M. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Cedecs.

- Bartolomé Pina, M. (2007). *Educación intercultural y ciudadanía* (<http://aulaintercultural.org>), consultado el 28 de Mayo de 2008.
- Batelaan, P. (1998). *Hacia un aula equitativa. Aprendizaje Cooperativo en la Educación Intercultural de Europa*. Hilversum: International Association for Intercultural Education (IAIE).
- Batelaan, P. y Coomans, F. (1995). *Bases internacionales para la educación intercultural incluyendo la educación antirracista y sobre los derechos humanos*. Hilversum: Asociación Internacional para la Educación Intercultural (IAIE), Oficina Internacional de Educación de la UNESCO y Consejo Europeo.
- Bauman, Z. (2002). *La globalización: consecuencias humanas*. Segunda edición en español. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bautista Cuéllar, R. V. (2005). La educación en Valores y la transversalidad. *HE Revista digital Investigación y Educación*, 19 (II).
- Bellido Cala, J. A. (2010, enero). *Competencia Cultural y Artística. El papel de la creatividad en la búsqueda de itinerarios posibles para el tránsito desde el lujo a la necesidad*. Ponencia presentada en el I Congreso de Inspección de Andalucía: Competencias básicas y modelos de intervención en el aula, Mijas Costa, Andalucía.
- Bello, W. (2006). La globalización en retirada. Versión más amplia en "The Capitalist Conjecture: Overaccumulation, Financial Crises, and the Retreta from Globalisation ". *Third World Quarterly*, 8 (27) (<http://ecoportal.net>), consultado el 18 de junio de 2007.
- Benito Fernández, N. y Benito Fernández, P. (2004). *Música y danza a través de los cuentos infantiles*.
- Besalú, X. (2010, marzo). *La educación intercultural y el currículo escolar*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional en la red sobre Interculturalidad y Educación.
- Blanco Fuente, E. (2005). *La canción en los manuales de E/LE*. Memoria para la obtención del grado de Máster en Español como Lengua Extranjera (MEELE), Departamento de Lenguas Aplicadas, Universidad Antonio de Nebrija, Madrid, España.

- Blanco Fuente, E. (2005). *La canción en los manuales de E/LE. Una propuesta didáctica*. Memoria Máster en Español como Lengua Extranjera (MEELE). Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Boas, F. (1940). *Race, Language and Culture*. Nueva York: Free Press.
- Boas, F. (1990). *Cuestiones fundamentales de Antropología Cultural*. Madrid: Círculo de Lectores.
- Bohannon, P. y Glazer, M. (Comp.) (1992). *Antropología. Lecturas*. Madrid: McGraw Hill.
- Bordas, I. (2001). La evaluación educativa: evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 393-426). Madrid: UNED.
- Bordegaray, D. E. y Novaro, G. (s.f.). *La educación intercultural ¿puede ser una política de Estado? Reflexiones sobre acciones y omisiones del Proyecto de Educación Intercultural y Bilingüe en el Ministerio de Educación* (<http://ctera.org.ar>), consultado el 21 de noviembre de 2008.
- Bordonado Bermejo, J. y Algarra Paredes, A. A. (2002, noviembre). Pluriculturalismo en la nueva sociedad: la importancia de las redes migratorias familiares en la inmigración. Un enfoque macroeconómico. Ponencia presentada en el *IV Congreso Católicos y Vida Pública* (<http://ceu.es/Fnd/congreso/>), consultado el 25 de abril de 2007.
- Botella Nicolás, A. M. (2006, marzo). *Música e interculturalidad*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación Intercultural. Formación del Profesorado y Práctica Escolar, Madrid.
- Bresler, L., Díaz, M., Giráldez, A. Ibarretxe, G. y Malbrán, S. (2006). *Introducción a la Investigación en Educación Musical*. Madrid: Enclave Creativa.
- Brünner, J. J. (1989). *Globalización cultural y posmodernidad*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Bueno Aguilar, J. J. (1997). *Controversias en torno a la educación multicultural* (<http://uca.es>), consultado el 22 de mayo de 2007.

- Burguete Cal y Mayor, A. (2000, marzo). Ponencia presentada en el *XII Congreso Internacional sobre Derecho Consuetudinario y Pluralismo Legal: Desafíos en el Tercer Milenio*, Chile.
- Callejón Chinchilla, M. D. y Granados Conejo, I. M. (2003). Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración. *Escuela Abierta*, 6, 129-147.
- Calvo Buezas, T. (2003, febrero). *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva de la sociedad española*. Ponencia presentada en el Seminario 2003: Inmigración y Educación. La Intervención de la Comunidad Educativa, Madrid.
- Cámara, E. (2003). *Etnomusicología*. Madrid: ICCMU.
- Campos, J. L. (2004). El papel Comunicativo de la Música ante las Narrativas de la Percepción Digital del Sonido. *Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, 41.
- Campos, J. L. (2006). Interculturalidad, Identidad y Migración en la Expansión de las Diásporas Musicales. *Razón y palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, nº febrero-marzo.
- Camps, V. (2000). *Los valores de la educación*. Madrid: Anaya.
- Camps, V. (2008). *Creure En l'educació*. Barcelona: Edicions Grup 62.
- *Canadian Multiculturalism Act (1985). C. 24 (4th Supp.)*.
- Cano Moreno, J. (2003). Atención educativa a las necesidades especiales relacionadas con el contexto sociocultural, *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, 57-70.
- Carbonell Paris, F. (2000). *Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Ponencia presentada en el Seminario Mediterrània, Barcelona.
- Carbonell Paris, F. (2002). Decálogo para una educación intercultural. *Monitor educador*, 90, 32-39.
- Carbonell Paris, F. (2003, febrero). Sobre la imposibilidad de educar la confianza. Suposiciones y propuestas para una educación intercultural. *Revista CIDOB d'afers internacionals*, 61-62.

- Carrasco, S. (2005). Interculturalidad e inclusión: principios para evaluar la acogida al alumnado de origen extranjero. *Aula de Innovación Educativa*, 147, 64-68.
- Carrasco, S. (2007). *Interculturalidad, educación, comunicación* (<http://blues.uab.es/incom/2004/cas/carrcas.html>), consultado el 11 de abril de 2007.
- Carrithers, M. (1995). *¿Por qué los humanos tenemos culturas?* Madrid: Alianza.
- Casas Castañé, M. (1999). Cambio de actitudes en contextos interculturales en Barcelona: actividades lúdicas y modificación de prejuicios. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* de la Universidad de Barcelona, 44.
- Casas Castañé, M. (1999). Cambio de actitudes en contextos interculturales en Barcelona: actividades lúdicas y modificación de prejuicios. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 44, 1-20.
- Caselles Pérez, J. F. (2003, febrero). *Estrategias para cultivar actitudes interculturales*. Ponencia presentada en el Curso Educación Intercultural: PEC, PCC y Programación de Aula, Torre Pacheco, Murcia.
- Caselles Pérez, J. F. (2005). El pueblo gitano y la educación: hacia la integración desde el respeto a la identidad. En C. Jiménez Fernández (Coord.), *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad* (pp. 173-208). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Castro Peña, Y. (2005). *Educación Intercultural y educación científica-tecnológica: cómo estar al lado del desarrollo viviendo en el subdesarrollo* (<http://educar.org/articulos/educacionintercultural.asp>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (2002). Investigaciones sobre educación intercultural realizadas en España entre 1990 y 2002. *Boletín CIDE de Documentación bibliográfica*, Mayo.

- Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005). El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1993-2004). *Boletín CIDE de temas educativos*, 13, 1-21.
- Centro de Investigación y Documentación Educativa y Ministerio de Educación y Ciencia (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*, 168. Madrid: Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa.
- Centro de Recursos de Educación Intercultural de la Junta de Castilla y León (2008). *Sugerencia para trabajar la interculturalidad* (<http://crei.centros.educa.jcyl.es>), consultado el 30 de marzo de 2009.
- Chanda, Y. (Ed.) (2002, noviembre 19). ¿Qué es la globalización? *Yale Global. Yale Center for the study of Globalization* (<http://yaleglobal.yale.edu>), consultado el 18 de junio de 2007.
- Cívico, V. y Morales, A. (2005). *Aportes para la elaboración de secuencias didácticas nivel inicial, EGB 1 y 2. Material para la Reflexión, la Discusión y la Toma de Decisiones*. Mendoza, Argentina: Gobierno de Mendoza. Dirección General de Escuelas. Subsecretaría de Innovación y Transformación Educativa.
- Clemente, J. A. (2005). El folclore musical y su integración en el currículo escolar. *Música y educación*, 64, 25-50.
- Closson, D. (1998). *El Multiculturalismo* (<http://espanol.leaderu.com>), consultado el 21 de mayo de 2007.
- Colectivo Ioé. (1999). La interculturalidad, ¿va al cole? *OFRIM Suplementos*, número de Diciembre.
- Colegio de Educación Infantil y Primaria Puerto Rico de Mogán (2008). *Proyecto Educativo de Centro* (<http://centrodelprofesorado.com>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- Comas Sàbat, T. (2005). L'educació musical, un camí cap a l'educació global. *Guix d'infantil*, 25, 28-30.
- Comisión de Cultura y Educación del Parlamento Europeo (2009). *Informe sobre la educación de los hijos inmigrantes (2008/2328(INI))*.

- Comisión Pedagógica de S.O.S. Racismo Madrid (1997). *Propuestas para una educación intercultural* (<http://ite.educacion.es>), consultado el 28 de mayo de 2008.
- Comunidad Autónoma País Vasco (s.f.). *Archivos Ministerio de Educación y Ciencia* ([http://apliweb.mec.es/creade/descargar\\_ruta.do?path=/archivos\\_secciones/131/pais\\_vasco.pdf](http://apliweb.mec.es/creade/descargar_ruta.do?path=/archivos_secciones/131/pais_vasco.pdf)), consultado el 22 de noviembre de 2008.
- Confederación Sindical de Comisiones Obreras (2002). La escolarización de los hijos de los inmigrantes en España II. *Cuadernos de información sindical*, 33, 1-124.
- Conselleria de Cultura y Educación de la Generalitat Valenciana (2001). *Orden de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria*. DOGV (17/09/2001), nº 4087, pp. 20703-30729.
- Contreras, O. R., Gil Madrona, P., Cecchini, J. y García López, L. M. (2007). *Teoría de una educación física intercultural y realidad educativa en España* (<http://aulaintercultural.es>), consultado el 28 de julio de 2008.
- Cook, N. (2003). *De Madona al canto gregoriano*. Madrid: Música Alianza Editorial.
- Correa Feo, J. P. (2006). Reflexiones sobre la cognición en la creatividad musical. *Anuario*, 29, 402-426.
- Cruz Roja y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2006). *Pistas metodológicas para la sensibilización intercultural*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Cruz, P. (Dir.) (2003). *El uso de la canción en el aprendizaje de idiomas* (<http://cuadernointercultural.wordpress.com>), consultado el 26 de junio de 2008.
- Cucho, D. (1999). *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cuenca, R. (2003). *La necesidad de educación intercultural* (<http://ciberdocencia.gob.pe>), consultado el 11 de Abril de 2007.

- Cussó Porredón, J. (2001, junio 21). Reseña de la Cena-Coloquio nº 143 (<http://ua-ambit.org>), consultado el 6 de junio de 2007.
- Da Silva Gomes, A. M<sup>a</sup>. (1995). Educación antirracista e interculturalidad. *Cuadernos Bakeaz*, 10, 1-12.
- Dávalos, P. (2000). Las transformaciones políticas del movimiento indígena ecuatoriano. *OSAL*, 1.
- De Haro Rodríguez, R. (2009). Educación intercultural: posibilidades y dificultades para desarrollar una escuela para todos. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 219-243). Murcia: Universidad de Murcia.
- De la Torre, S. (2001). La comunicación didáctica: modelos y pautas para la acción. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 103-151). Madrid: UNED.
- De Lucas, J. (2003). Globalización e identidades. Claves políticas y jurídicas. Barcelona: Icaria.
- De Sousa Santos, B. (1997). Hacia una concepción multicultural de los DD.HH. *Revista Análisis Político*, 31. Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones internacionales. Universidad Nacional de Colombia.
- De Vallesca, D. (2000). *Cultura, Multiculturalismo e Interculturalidad. Hacia una racionalidad intercultural*. Madrid: Perpetuo Socorro.
- *Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana.*
- *Decreto 138/2002, de 8 de octubre, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
- *Decreto 37/2008 de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana.*

- *Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana.*
- *Decreto 43 /2005, de 26 de abril, por el que se regula la Orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
- *Definición de Cultura* (<http://definicion.org/cultura>), consultado el 18 de junio de 2007.
- *Definición sencilla de lo que es la globalización* (<http://boliviaindymedia.org>), consultado el 18 de junio de 2007.
- Díaz Aguilera, J. (2001, diciembre). *¿Es posible una enseñanza de calidad sin discriminación en las aulas?* Ponencia presentada en las Jornadas sobre Interculturalidad: Educar en las Aulas. Retos del siglo XXI, Murcia.
- Díaz, C. (1999). *Diez palabras clave para educar en valores*. Madrid: Fundación Emmanuel Mounier.
- Díaz, C. (2000). *El educador: agente de transformación social*. Madrid: CCS.
- Díaz, M. (2001). Estimulación de la creatividad en la Educación Musical. En *La Educación Artística, Clave para el Desarrollo de la Creatividad*. Madrid: Col. Aulas de Verano. Universidad Menéndez Pelayo.
- Díaz, M. (2002). La música en el currículum de primaria y secundaria. *Aula de Innovación Educativa*, 112.
- Díaz, M. e Ibarretxe, G. (2008). Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados. *Revista de Psicodidáctica*, 1 (13), 97-100.
- Díaz, M. y Frega, A. L. (1998). *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Vitoria-Gasteiz: Amarú.
- Díaz, M. y Giraldez, A. (Coord.) (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.
- Díaz, R. (2003). *La interculturalidad en debate. Apropiedades teóricas y políticas para una educación desafiante*. Argentina: Centro de Educación

Popular e Intercultural- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Comahue.

- Díaz, R. y Alonso, G. (1998, septiembre). *Integración e Interculturalidad en épocas de globalización*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Virtual de Antropología y Arqueología.
- Díez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, 19, 191-213.
- Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de Canarias (2005). *Resolución de 4 de abril de 2005, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad y se dictan instrucciones para la elaboración, aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros escolares que imparten Enseñanzas Básicas*. BOC (20/04/2005), nº 77, referencia 2005/497, pp. 6600-6614.
- Dirección General de Orientación e Innovación Educativa de Canarias (2003). *Borrador del Programa de Educación Intercultural: Aulas abiertas al mundo*. Canarias: Dirección General de Orientación e Innovación Educativa.
- *Disertaciones acerca de multiculturalidad e interculturalidad* (España, Punto de Observación) (<http://observatorioatriumlinguarum.org>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Donington, R. (1982). *La música y sus instrumentos*. Madrid: Alianza Música.
- Durkheim, E. (2002). *Las reglas del método sociológico*. México: Colofón.
- *Educación intercultural. Materiales para la formación del profesorado*.
- *El Cid Campeador, los Judíos y el multiculturalismo*. Entrevista a Sharona Fredericko (<http://hagshama.org>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Eliot, T. S. (2003). *La unidad de la cultura europea. Notas para la definición de la cultura*. Madrid: Encuentro.

- Elosua, M. R. *et al.* (1994). *Interculturalidad y cambio educativo: hacia comportamientos no discriminatorios*. Madrid: Narcea.
- En busca del ritmo perdido (2004). *Educación y Futuro Digital*, marzo.
- Escarbajal de Haro, A. (2009). Educadores sociales para fomentar una sociedad intercultural. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 181-217). Murcia: Universidad de Murcia.
- Escarbajal Frutos, A. (2009). Racismo frente a educación en el terreno del diálogo intercultural. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 245-276). Murcia: Universidad de Murcia.
- Escudero, J. y Domech, C. Proyecto del Departamento Confederal de Migraciones de UGT, Secretaría de Políticas Sociales FETE-UGT (1997). *Prevenir el racismo*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración, Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración, Dirección General de Integración de los Inmigrantes.
- Escuela Pública de Educación Infantil de Leganés (s.f.). *¡VIVA LA DIFERENCIA! Un proyecto de Educación Intercultural en la Escuela Infantil* (<http://aulaintercultural.org>), consultado el 30 de marzo de 2009.
- Essomba, M. A. (coord.) (1999). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Graó.
- Estrach Mira, N. (2001). *La máscara del multiculturalismo* (<http://ub.es>), consultado el 21 de Mayo de 2007.
- Estruch Brichs, M. (2001). Reflexions sobre l'ensenyament de la música als infants. *Perspectiva Escolar*, 298, 38-41.
- *Etnonacionalismo contra multiculturalismo. El debate entre Alain de Benoist y Guillaume Faye sobre el multiculturalismo* (11 mayo 2004). *National Vanguard*. Traducción de Michael O'Meara (<http://geocities.com>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Etxeberria, X. (2004). *Sociedades multiculturales*. Bilbao: Alboan/Mensajero.
- Feroso P. (Ed.) (1992). *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea.

- Feroso, P. (Ed.) (1992). *Educación Intercultural*. Madrid: Narcea.
- Fernández Batanero, J. M. (2005). Inmigración y educación en el contexto español: un desafío educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11 (36).
- Fernández Enguita, M. (2001). *La educación intercultural en la sociedad multicultural*. Madrid: Morata.
- Fernández Faustín-Leibach, C. (2007). Desarrollo de la capacidad creativa a través de la educación musical. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 82.
- Fernández, S. (Coord.) (2002). *Atención Educativa a la Diversidad*. Oviedo: ICE.
- Ferrarese, S. M. (1997). Enseñar música y educación física en contextos interculturales argentinos. *Boletín del PROEIBAndes*, año 2001 (<http://juegosetnicos.com.ar>), consultado el 28 de mayo de 2008.
- Ferrarese, S. M. (2001). Enseñar música y educación física en contextos interculturales argentinos. *Boletín del PROEIBAndes*.
- Ferrer Sánchez, F. J. (2010). Didáctica musical: materiales, objetivos y técnicas para la improvisación musical. *Revistaeducativa.es*, nº febrero.
- Ferrer, A. (1997). *Hechos y ficciones de la globalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FETE-UGT (2001). *Inmigración y Escuela*. Madrid: FETE-UGT.
- FETE-UGT (2004). *Escuela e inmigración. Propuesta para la Educación Intercultural*. Madrid: Secretaría de Relaciones Institucionales e Igualdad.
- FETE-UGT (2007). *Gestión de Centros Interculturales*. País Vasco: Fundación Telefónica. Educared.
- Figueroa Figueroa, F. (2001). Los efectos de la educación bilingüe en habilidades y prácticas musicales en niños de escolaridad primaria. *Revista Psicodidáctica de la Universidad del País Vasco*, 011.
- Fischernman, D. (2004). *Efecto Beethoven. Complejidad y valor en la Música de tradición Popular*. Buenos Aires: Paidós.

- Fornet-Betancourt, R. (2001, octubre 27). Entrevista a R. Fornet-Betancourt. *El nuevo diario* (<http://archivo.elnuevodiario.com.ni>), consultado el 18 de junio de 2007.
- *Fórum Barcelona 2004*. Cenas-Coloquio 143 y162 (<http://ua-ambit.org>), consultado el 16 de junio de 2007.
- *Fórum Barcelona 2004*. Sesión Inaugural de alto nivel (<http://barcelona2004.org>), consultado el 18 de junio de 2007.
- Fox (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa.
- Frega, A. L. (2004, junio). *Los lenguajes artísticos. Su importancia como ámbitos para la estimulación de la creatividad en la educación escolar*. Ponencia presentada en el Foro Virtual. Vicaría Episcopal de Educación.
- Friedman, T. L. (2005). *The World Is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century*. Nueva York, Farrar: Straus and Giroux.
- Fuchs, N y Equipo Interculturalia (2005). *Interculturalidad y té a la menta. Coordinación General de FLAPE, 10*.
- Fuller, N. (Ed.) (2002). *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad del Pacífico e Instituto de Estudios Peruanos.
- Fundación Atman para el Diálogo entre Civilizaciones (2006). *Método Atman de Educación y Formación intercultural* (<http://aulaintercultural.org>), consultado el 30 de marzo de 2009.
- Fundación Secretariado Gitano (2008). *Retos en los contextos multiculturales. Competencias interculturales y resolución de conflictos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y Fondo Social Europeo.
- Galiano León, M. (2007, marzo). *Interculturalidad y coeducación desde el cine de animación*. Ponencia presentada en las II Jornadas Internacionales sobre Políticas Educativas para la Sociedad del Conocimiento, Granada.
- Gallardo Gutiérrez, A. L. (2004). *Las escuelas multigrado frente a la diversidad cultural, étnica y lingüística. Horizontes de posibilidad desde*

la educación intercultural. Ponencia presentada en la mesa redonda “La educación intercultural: experiencias y propuestas”, durante la *Reunión Nacional Propuesta Educativa Multigrado. Fase extensiva. Mejorar la enseñanza y el aprendizaje*, México D. F, Méjico.

- Gallego García, C. I. (2004). La educación musical del niño a través de las tradiciones. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 55.
- Gallego García, C. I. y Gallego García, M. M. (2003). Interculturalidad en educación infantil y primaria con la música. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 37.
- Gandarilla Salgado, J. G. (2000). *¿De qué hablamos cuando hablamos de la globalización?* (<http://herramienta.com.ar>), consultado el 18 de junio de 2007.
- García Carrasco, J. (1992). Bases sociales y antropológicas de la Educación Intercultural. En Sociedad Española de Pedagogía (1992), *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa unida*, 1, 15-37.
- García Castaño, F. J. y Muriel López, C. (Eds.) (2002). *La inmigración en España: contextos y alternativas*. Actas del III Congreso sobre la inmigración en España. Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales.
- García Castaño, F., Pulido Moyano, A. y Montes del Castillo, A. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos*, 13, 223-256.
- García Martínez, A. (2004). *La construcción sociocultural del racismo. Análisis y perspectivas*. Madrid: Dykinson.
- García Martínez, A. (Dir.) (2007). *Inmigración, juventud y problemas sociales*. Jumilla: Excmo. Ayuntamiento de Jumilla, Concejalía de Juventud e Inmigración y Región de Murcia, Instituto de la Juventud.
- García Martínez, A. (Dir.) (2009). *El diálogo intercultural*. Murcia: Universidad de Murcia.

- García Martínez, A. y Escarbajal de Haro, A. (Dir.) (2009). *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad*. Badajoz: Abecedario.
- García Martínez, A. y Sáez, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad*. Madrid: Narcea.
- García Martínez, A. y Saura Sánchez, J. (2009). La necesidad de impulsar la escuela intercultural. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro (Dir.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp. 151-166). Badajoz: Abecedario.
- García Martínez, A., Escarbajal Frutos, A. y Escarbajal de Haro, A. (2007). *La interculturalidad. Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson.
- García Martínez, A., Sáez Carreras, J. y Escarbajal de Haro, A. (2000). Educación Intercultural: Modelos básicos. *Pedagogía Social*, 4 (2ª época).
- García Pastor, B. (2008). Introducción a la mediación intercultural en el ámbito educativo. *Revista electrónica de estudios filológicos*, XV (15).
- Garton Ash, T. (2007). *El multiculturalismo es un invento de la izquierda que da malos resultados* (<http://clarin.com>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Geertz, C. (1990). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gil Jaurena, I. (2002). *La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización* (<http://psiopedagogia.com>), consultado el 11 de Abril de 2007.
- Giménez Romero, C. (1997). *La naturaleza de la mediación intercultural, 3. Migraciones*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. *Educación y Futuro*, Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas, 8.
- Giménez Romero, C. y Malgesini, G. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: La cueva del oso.
- Giménez, T. (2005). *La volta al món en 25 cançons*. Valencia: La Galera.

- Gimeno Sacristán, J. (2008). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Giráldez, A. (1997, mayo). *Educación musical desde una perspectiva multicultural: diversas aproximaciones*. Ponencia presentada en el III Congreso de la Sociedad Ibérica de Etnomusicología, Benicasim, Valencia.
- Girard, R. (2006). *Los orígenes de la cultura*. Madrid: Trotta.
- Gobierno de Canarias (s.f.). *Elementos básicos del aprendizaje cooperativo* (<http://gobiernodecanarias.org/educacion>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- Gobierno de Canarias. *Informe justificativo de NEE transitorias para apoyo idiomático*. Gran Canaria: Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Gobierno de la Comunidad Valenciana (2008). *Ley 15/2008, de 5 de diciembre, de integración de las personas inmigrantes en la Comunitat Valenciana*. BOE (10/01/2009), nº 9, referencia 2008/442, pp. 3416-3431.
- Gobierno Vasco (2006). *Educación intercultural* ([www.aulaintercultural.org](http://www.aulaintercultural.org)), consultado el 20 de Noviembre de 2008.
- Godio, J. (2000). *El mundo en que vivimos: un ensayo sobre el derrumbamiento del socialismo real y el significado de la autorrevolución del capital*. Buenos Aires: Corregidor.
- Gombrich, E. H. (2004). *Breve historia de la cultura*. Barcelona: Península.
- Gómez Lara, J. (Ed.) (2004). *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Gómez, M. (1999, julio). *La pluriculturalidad y la gestión pública en la Ciudad de México*. Versión resumida de la ponencia presentada en la Segunda reunión de la Red Latinoamericana de Ciudades por la Paz, La Paz, Bolivia.
- González Alonso, F., Pérez Grande, M. D. y Sánchez Gómez, M. C. (2006, marzo). *Diseño de un modelo formativo intercultural para el*

*profesorado*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación Intercultural. Formación del Profesorado y Práctica Escolar, Madrid.

- González Mediel, O. (2008, mayo). *Interculturalidad en el currículum y en la acción tutorial*. Ponencia presentada en las Jornadas de Orientación Educativa desde una Perspectiva Intercultural, Gran Canaria.
- González Quirós, J. L. (2003). *Repensar la cultura*. Madrid: Einsa.
- González Ramírez, N. y Mas, J. (2003). *El nuevo concepto de cultura: la nueva visión del mundo desde la perspectiva del otro* (<http://oei.es/pensaribeoramericacolaboraciones11.htm>), consultado el 18 de junio de 2007.
- González Soto, A. (2001). Sistema metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 283-315). Madrid: UNED.
- González, A. y Riesco, M. (2003). Recursos para la educación intercultural. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 23, 131-140.
- González, I. (2004). Música intercultural. *Guix, elements d'acció educativa*, 302, 10-49.
- Grau, M. (2005). Música, pau i interculturalitat. *Guix, elements d'acció educativa*, 315, 69-73.
- Grendi, P. (2004). *Multiculturalidad o Pluriculturalidad* (<http://surdelsupatagonia.com>), consultado el 11 de abril de 2007.
- Grimson, A. (1997). Relatos de la diferencia y la igualdad. Los bolivianos en Buenos Aires. *Nueva Sociedad, Comunicación culturas e identidades en el fin de siglo*, 147, 96-107.
- *Guía sobre interculturalidad*. Proyecto Q'anil. PNUD Proyecto GUA/97/015.
- Guijarro, J. L. (1990-1991). El proceso comunicativo. *Anales de la Universidad de Cádiz, VII-VIII*, 267-279.

- Gundara, J. S. (1997). Diversidad social, educación e integración europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 199-221.
- Hargreaves, D. J. (1998). *Música y desarrollo Psicológico*. Barcelona: Graò.
- Harnecker, M. (1999). *La izquierda en el umbral del siglo XXI. Haciendo posible lo imposible*. México: Siglo XXI.
- Heinemann, P. (1980). *Pedagogía de la comunicación no verbal*. Barcelona: Herder.
- Hernández Sacristán, C. (2002). *Interculturalidad, transculturalidad y valores de la acción comunicativa*. Revisión de la ponencia *Estrategias del decir y valores culturales en debate*, ponencia del Congreso Internacional: Análisis del discurso: lengua, cultura, valores, Pamplona.
- Herskovits, M. (1952). *El hombre y sus obras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hervás López, M. J., Pérez López, J. M., Ruescas Granados, I. y Navarro Sánchez, F. (Grupo de Trabajo e Investigación "Educación Intercultural, Atención Educativa al Alumnado Inmigrante" del Centro de Profesorado de El Ejido). *Español para ti. Iniciación en ambientes educativos multiculturales*. Almería: Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Almería.
- Ianni, O. (1996). *Teorías de la globalización*. México: Siglo XXI.
- *Ideas-Fuerza de una política lingüística europea* (2002). La edición original en inglés fue publicada en 2001 por Cambridge University Press, con el título *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (<http://cvc.cervantes.es>), consultado el 12 de abril de 2007.
- *Integrazione, multiculturalismo o pluriculturalismo: entrevista a Massimo Fini* (<http://ariannaeditrice.it>), consultado el 12 de abril de 2007.
- Iotova, A. I. (2009). La personalidad creativa y su desarrollo a través de las actividades musicales en infantil. *Educación y Futuro digital*, nº octubre.

- Jefatura del Estado Español (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (04/05/2006), nº 106, referencia 2006/7899, pp. 17158-17207.
- Jiménez Fernández, C. (1997 y 2000). *Guía sobre Interculturalidad* (Primera parte. Fundamentos conceptuales. Segunda parte. El enfoque intercultural en las políticas públicas para el desarrollo humano sostenible). Guatemala: PNUD.
- Jiménez Fernández, C. (Coord.). (2005). *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Jiménez Jiménez, B. (1999). Formación continua y nuevas tecnologías: una visión didáctico-comunicativa. En Cabero, J. et al. (Coord.) (2000), *Y continuamos avanzando. Las nuevas tecnologías para la mejora educativa*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Jordán Sierra, J. A. (2003). Educar para la convivencia intercultural. *Revista de educación*, 1, 213-239.
- Jordán Sierra, J. A. et al. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jordán, J. A. (1994). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Jordán, J. A. (1997). *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC.
- Jordán, J. A. (2000, abril). *¿Qué educación intercultural para nuestra escuela?* Ponencia presentada en la II Jornada del Consejo Escolar de Navarra con los Consejos Escolares de Centro, Pamplona.
- Juliano, D. (1993). *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Madrid: Eudema.
- Kincheloe, J. L. y Steinberg, S. R. (1999). *Repensar el Multiculturalismo*. Barcelona: Octaedro.
- Kraus, E. et al. (1964). *El estado actual de la educación en el mundo*. Buenos Aires: Eudeba (Editorial Universitaria de Buenos Aires).

- Kroeber, A. (1995). Lo superorgánico. En Kahn, J. S. (Comp.), *El concepto de cultura*. Barcelona: Anagrama.
- Kuper, A. (1996). *El primate elegido*. Barcelona: Crítica.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural. Una teoría lineal de los derechos de las minorías*. Barcelona: Paidós.
- Laghrich, S. (2004). Reflexiones sobre la mediación intercultural y experiencias desde la Comunidad Valenciana. *Revista electrónica de estudios filológicos*, VIII (8).
- Lago, P. (2006). Música y Creatividad, algo más que un lenguaje de expresión y comunicación. *Revista Prodiemus*, 1-12.
- Lamo de Espinosa, E. (Ed.) (1995). *Culturas, estados, ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa*. Madrid: Alianza.
- Lario Bastida, M. (Coord.) (2007). *Medios de comunicación e inmigración*. Murcia: CAM-Obra Social.
- Larraz, M. J. (2002, diciembre). *La canción: un excelente texto y pretexto para su explotación didáctica*. Ponencia presentada en el XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE, Barcelona.
- Leiva Olivencia, J. (2005). Una mirada intercultural en la educación de la música. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 70.
- Leiva Olivencia, J. J. (2007). *Educación y conflicto en escuelas interculturales* (<http://artidearchives.com>), consultado el 23 de Noviembre de 2008.
- Leiva Olivencia, J. J. (2007). Estrategias de gestión y regulación de conflictos en los contextos educativos de educación intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (3), 1-8.
- Leiva Olivencia, J. J. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (2), 1-14.
- Leiva Olivencia, J. J. y Merino Mata, D. (2007). La función docente en contextos de diversidad cultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41 (2), 1-8.
- Lévi-Strauss, C. (1977). *Antropología estructural*. Buenos Aires: Eudeba.

- Lévi-Strauss, C. (2001). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lima Torrado, J. (2002, noviembre). *¿Qué modelo de integración social? Pluriculturalismo versus Multiculturalismo*. Ponencia presentada en el IV Congreso Católicos y Vida Pública. Desafíos globales: la Doctrina Social de la Iglesia hoy, Madrid.
- Lima Torrado, J. (2003, noviembre). *Significado y valor de la tolerancia en el modelo multiculturalista y en el modelo pluriculturalista*. Ponencia presentada en el V Congreso Católicos y Vida Pública. ¿Qué cultura?
- Limpin, V. (2007). *Inteligencia emocional y escucha activa*. Materiales de la Jornada de Interculturalidad (<http://gobiernodecanarias.org>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- López Bono, G. (2006). Música en Interculturalidad. Música para compartir en el aula de secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39 (3).
- López López, M. C. (2002). *Diversidad sociocultural y formación de profesores*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- López Melero, M. (1999, junio). La educación Intercultural: la diferencia como valor. Ponencia presentada en las *IX Jornadas de Educación y Formación del Profesorado*.
- López, I. (2000). *La interculturalidad: el desafío de integrar valorando las diferencias*. Banco de experiencias pedagógicas. Buenos Aires: Gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Dirección del Área de Educación Primaria.
- *Los “profes” rompen barreras musicales* (<http://laprensa.com.bo>), consultado el 4 de junio de 2008.
- Lovelace, M. (2002, junio). Gestión y organización del centro escolar ante los cambios sociales y culturales. Ponencia presentada en el Seminario “La formación del profesorado en Educación Intercultural, Barcelona.

- Lozano Antonlín, J. G. (2006). Música, cultura y gramática en la clase de ELE. *redELE. Revista electrónica de didáctica/español como lengua extranjera*, 6.
- Lucio-Villegas Ramos, E. L. (2009). *Materiales para la asignatura Pedagogía Intercultural*. Madrid: Universidad de Sevilla.
- Malbrán, S. (2007). *El oído de la mente*. Madrid: Akal.
- Malgesini, G y Giménez, C. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Edición revisada en La Catarata.
- Malinowski, B. (1922). *Los argonautas del Pacífico Occidental*. Barcelona: Península.
- Malinowski, B. (1972). *Una teoría científica de la cultura*. Barcelona: Edhasa.
- Mallart, J. (2001). Didáctica: concepto, objeto, finalidades. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 25-57). Madrid: UNED.
- Marco, J. M. (2001). *Multiculturalismo y ensimismamiento* (<http://josemariamarco.com>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Marco, J. M. (2004). *Los Estados Unidos de España* (<http://josemariamarco.com>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Marín, M. A. (2008, mayo). *Orientación educativa intercultural*. Ponencia presentada en las Jornadas de Orientación Educativa desde la Perspectiva Intercultural, Gran Canaria.
- Marín, M. A., Folgueiras, P., Sabariego, M. y Vila, R. (2001). *Prácticas de Educación Intercultural. Informe correspondiente a la red de centros educativos de la provincia de Barcelona*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Pedagogía.
- Martí, J. (2000). *Más allá del arte*. Barcelona: Los 7 mares.
- Martí, J. (2003). El aula de Música ante el reto de la interculturalidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 328.

- Martín del Campo Ramírez, S. (2000). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. *Educar. Revista de educación*, 15.
- Martín E., de la Obra, E. y S. (Eds.) (1999). *Repensando la ciudadanía*. Sevilla: Fundación el Monte.
- Martín Rojo, L. (2003). Dimensiones principales de la comunicación intercultural. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 8, 81-90.
- Martínez Azumendi, O. (Comp.) (2008). *Cuadernos de Psiquiatría Comunitaria*, 1 (8).
- Martínez de Miguel, S. (2009). El diálogo intercultural. Una aportación a través del folklore. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 357-387). Murcia: Universidad de Murcia.
- Martínez Sallés, M. (2006, mayo). Navegar entre canciones. Ponencia presentada en el *III Encuentro Práctico de Profesores de ELE*, Würzburg.
- Martínez Sánchez, A. (2001). La organización del aula y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 351-389). Madrid: UNED.
- Martínez Ten, L. y Tuts, M. (2003). *Derechos humanos, mujer e inmigración*. Plataforma de los Derechos Humanos de las Mujeres e Instituto de la Mujer.
- Martínez Vargas, J. (2006, mayo). La diversidad cultural en el aula de música de Secundaria. Reflexiones y propuestas. Ponencia presentada en el *I Congrés Internacional d' Educació a la Mediterrània*, Palma de Mallorca.
- Marx, K. (edición 2003). *El Capital*. Barcelona: RBA
- Mass, M. (2000). Creatividad y escuela. *Educar. Revista de educación*, 15.
- Massuh, V. (2006). *Globalización y Multiculturalismo* (<http://governabilidad.cl>), consultado del 19 de diciembre de 2006.

- MEC (1985). *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, Reguladora del Derecho a la Educación*. BOE (04/07/1985), nº 159, referencia 1985/12978, pp. 21015-21022.
- MEC (1991). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*. BOE (04/10/1990), nº 238, referencia 1990/24172, pp. 28927-28942.
- MEC (2000). *Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*. BOE (23/12/2000), nº 307, referencia 2000/23660, pp. 45508-45522.
- MEC (2002). *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*. BOE (24/12/2002), nº 307, referencia 2002/25037, pp. 45188-45220.
- MEC (2003). *Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria*. BOE (02/07/2003), nº 157, referencia 2003/13179, pp. 25443-25466.
- MEC (2005). *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz*. BOE (01/12/2005), nº 287, referencia 2005/19785, pp. 39418-39419.
- MEC (2005). *Ley 4/2005, de 14 de diciembre, de la Agencia Regional para la Inmigración y la Cooperación*. BOE (01/03/2005), nº 51, referencia 2005/3547, pp.8297-8301.
- MEC (2006). *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria*. BOE (08/12/2006), nº 293, referencia 2006/1513, pp. 43053-43102.
- MEC (2007). *Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria*. BOE (20/07/2007), nº 173, referencia 2007/2211, pp. 31487-31566.
- Medina Rivilla, A. (2001). La interacción didáctica: procesos sociocomunicativos en el centro y en el aula. En F. Sepúlveda y N.

- Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 155-183). Madrid: UNED.
- Merino Fernández, J. y Muñoz Sedano, A. (1998). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 1-27 (separata).
  - Mesa Oramas, J. (1997). *Globalización: ¿un fenómeno actual?* (<http://monografias.com>), consultado el 18 de junio de 2007.
  - Millán, T. A. (2003). *Fundamentos socioculturales de la educación*. Los Visones, Chile: CEDAD.
  - Miró, C. (2005). La música i les eines pedagògiques: compondre una cançó. *Perspectiva Escolar*, 298, 73-77.
  - Molina Luque, F. (2001). *Educación, Multiculturalismo e Identidad*. OEI. *Educación en valores. Sala de Lectura* (<http://oei.es>), consultado el 21 de mayo de 2007.
  - Molina Luque, F. (2003). *Educación, Multiculturalismo e Identidad*. Lleida: Universidad de Lleida.
  - Molina Podadera, M. (2007). Música e integración social. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 80.
  - Molina Romero, M. E. (2009). La música como activadora de la creatividad en la clase de secundaria. *Revista Educativa.es Revista de investigación, técnica y educativa*, 8.
  - Montecinos, E. (2004). Democracia y multiculturalismo: ¿son compatibles los derechos de las minorías con los principios orientadores de la democracia liberal? *Alpha*, 20 (<http://scielo.cl>), consultado el 21 de mayo de 2007.
  - Morán, E. (1993). *La ecología cultural de los pueblos de la Amazonía*. México: Fondo de Cultura Económica.
  - Moreno Ramos, M. (2008). *Jóvenes y diversidad* (<http://educacionenvalores.org>), consultado el 16 de marzo de 2010.
  - Morgan, L. H. (1990). *La sociedad primitiva*. Puebla: Colofón.
  - Morón Marchena, J. A. (1990). La integración en la 1ª infancia: una exigencia social. *Infancia: educar de 0-6 años*, 4, 2-3.

- Morón Marchena, J. A. (1991). Somos distintos... y somos iguales. *Cuadernos de pedagogía*, 197, 60-61.
- Munduate Jaca, L. y Barón Duque, M. (2001). *La mediación como estrategia de resolución de conflictos*. Documentación del Curso Básico de Mediación. Junta de Andalucía, Consejo Andaluz de Relaciones Laborales.
- Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Muñoz Sedano, A. (2001). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Muñoz Sedano, A. y Menchén Bellón, F. (2002). Una perspectiva de la educación intercultural: enfoques y modelos. *Creatividad y Sociedad*, 2, 33-40.
- Muñoz, V. (2004, noviembre). *El río entre las piedras*. Ponencia presentada en el Foro Latinoamericano de Educación, Ciudadanía e Interculturalidad. Cuetzalan del Progreso, Puebla, México.
- Nair, S. (2001, 16 mayo). Cinco ideas falsas sobre la inmigración en España. *El País*.
- Navarro Perales, M. J. (1992-1993). Educación intercultural, currículo y acción tutorial. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 10-11, 107-112.
- Navarro Solano, R. (2008). *La educación intercultural a través de la educación artística. El caso del estado de Indiana (EE.UU.)* (<http://documentacion.edex.es>), consultado el 28 de mayo de 2008.
- Norberg, J. (2001). *En defensa del capitalismo global*. Madrid: Unión Editorial.
- O'Meara, M. (2003-2004). *Etnonacionalismo contra multiculturalismo. El debate entre Alain de Benoist y Guillaue Faye sobre el multiculturalismo* (<http://geocities.com>), consultado el 22 de mayo de 2007.
- Oficina de enlace de la RIPC (2003). *La interculturalidad hacia un diálogo entre naciones* (<http://incp-ripc.org>), consultado el 6 de mayo de 2007.

- *Orden de 13 de diciembre de 2007, de la Conselleria de Educació, sobre evaluación en educación primaria.*
- *Orden de 14 de diciembre de 2007, de la Conselleria de Educació, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Orden de 15 de Diciembre de 2003 de la Consejería de Educación por la que se determinan los criterios y el procedimiento para flexibilizar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a condiciones personales de superdotación intelectual.*
- *Orden de 15 de junio de 2005, por la que se regula el régimen de funcionamiento de las Unidades de Orientación en los centros públicos que imparte educación infantil y primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
- *Orden de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.*
- *Orden de 24 de junio de 2008, de la Conselleria de Educació, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.*
- *Orden de 28 de febrero de 1996 por la que se dictan instrucciones para la implantación de enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria. Vigente hasta el 22 de julio de 2007.*
- *Orden ECD/2027/2002, de 1 de agosto, por la que se modifica parcialmente la Orden de 28 de febrero de 1996, por la que se dictan instrucciones para la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria, y se aprueban nuevas instrucciones para la organización de estas enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*
- *Orden ECD/3509/2003, de 15 de diciembre, por la que se establecen los currículos (opción confesional católica) correspondientes a la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y de las enseñanzas de Religión Católica en la Educación Infantil.*

- Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado.
- Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria.
- Orden ECI/2571/2007, de 4 de septiembre, de evaluación en Educación primaria.
- Orden ECI/2572/2007, de 4 de septiembre, sobre evaluación en Educación secundaria obligatoria.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Orden ECI/734/2008, de 5 de marzo, de evaluación en Educación Infantil.
- Ortega, I., Eguzkiza, M. J. y Ruiz de Garibay, M. (2004). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Acogida del alumnado inmigrante*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Ortiz Molina, M. A. y Ocaña Fernández, A. (2004). ¿Música intercultural o “intermusicalidad”? *Eufonía*, 58, 51-66.
- Palacios de Torres, C. (2009). Interculturalidad, distintas culturas y distintas lenguas con un mismo objetivo: la comunicación. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, nº abril.
- Palomares Moral, J. (2004). Comunicar la música. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 23, 13-16.
- Parodi, C. (2005). *Globalización, ¿de qué y para qué? Lecciones de la Historia*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Parrilla, S. (2007, abril 5). Entrevista al compositor Juan José Colomer. *Diario Las Provincias* (<http://lasprovincias.es/valencia/prensa>).

- Passera, C. (2005). Entrevista a Massimo Fini (<http://ariannaeditrice.it>), consultado el 12 de abril de 2007.
- Pelinski, R. (2000). *Invitación a la etnomusicología. Quince fragmentos y un tango*. Madrid: Akal.
- Pelinski, R. (2005). Corporeidad y experiencia musical. *Revista Transcultural de Música*, 9.
- Pérez Carracedo (2005). La Educación en Valores en el Aprendizaje a lo largo de la vida. Democracia, Educación en Valores y Ciudadanía. *Seminario FETE-UGT, Reflexiones y debates del Ciclo de Seminarios, 17-18 de Noviembre*, 1-5.
- Pérez Juste, R. (2004, septiembre). *Sociedades multiculturales, interculturalidad y educación integral. La respuesta desde la educación personalizada*. Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía.
- Pérez Moreno, H. M. (2010, mayo). *La Educación Intercultural: un reto social y escolar*. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Educación Intercultural en Bollullos del Condado, Bollullos del Condado, Andalucía.
- Pérez Recalvo, L. y López Cordero, P. (Coord.) (1995). *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones D. L.
- Pérez, A. (2004). *La interculturalidad a través de la danza. Proyecto de Innovación Pedagógica. Curso 2002/2003* (<http://aulaintercultural.org>), consultado el 26 de junio de 2008.
- Peri Rossi, C. (2004). *Multiculturalismo y tolerancia* (<http://aulaintercultural.org>), consultado el 21 de mayo de 2007.
- Polo, P. y Verger, A. (Coord.) (2007). *Globalització i desigualtats educatives*. Palma de Mallorca: Escola de Formació en Mitjans Didàctics.
- Porta, A. (2003, octubre). *Nuevos retos para la comunicación musical*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación. Luces en el Laberinto Audiovisual, Huelva.

- Prats, J. (2006). Multiculturalismo y gobernanza. *Revista Internacional para el desarrollo humano*, 46 (<http://iigob.org>), consultado el 21 de mayo de 2007.
- *Programa Desarrollo Sustentable Delta del Orinoco. Estado Delta Amacuro*, Venezuela (2003, junio). Ponencia presentada en el IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, La Habana, Cuba.
- *Propuesta de desglose de las competencias básicas en conocimientos, destrezas y actitudes* (s.f.) (<http://ecobachillerato.com>), consultado el 27 de marzo de 2009.
- Quiles, M. C. (2008). Textos con música: cómo desarrollar las habilidades comunicativas desde una perspectiva interdisciplinar. *Glosas Didácticas. Revista electrónica internacional*, 17, 18-32.
- Rabadán Rubio, J. (2009). Educación intercultural. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro (Dir.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp. 223-242). Badajoz: Abecedario.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1975). *Estructura y función en la sociedad primitiva*. Barcelona: Península.
- Ramírez Traperó, F. (2004). *Educación intercultural: una respuesta a las sociedades multiculturales del siglo XXI* (<http://psicopedagogia.com/articulos/?articulo=400>), consultado el 21 de noviembre de 2008.
- Ramírez, M. I., Herrera, F. y Herrera, I. (2003). ¿Qué ocurre con la adaptación y el rendimiento académico de los alumnos, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación*, 52.
- *Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para la Educación Primaria.*
- *Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a ESO.*
- *Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.* Vigente hasta el 6 de enero de 2007.

- *Real Decreto 113/2004, de 23 de enero, por el que se desarrollan los aspectos educativos básicos y la organización de las enseñanzas de la Educación Preescolar, y se determinan las condiciones que habrán de reunir los centros de esta etapa.*
- *Real Decreto 1318/2004, de 28 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.*
- *Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Vigente hasta el 7 de noviembre de 2007.*
- *Real Decreto 1537/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas escolares de régimen general.*
- *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.*
- *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.*
- *Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.*
- *Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
- *Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

- *Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.* Vigente hasta el 15 de julio de 2006.
- *Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.* Vigente hasta el 15 de julio de 2006.
- *Real Decreto 828/2003, de 27 de junio, por el que se establecen los aspectos educativos básicos de la Educación Preescolar.* Vigente hasta el 5 de enero de 2007.
- *Real Decreto 828/2003, de 27 de junio, por el que se establecen los aspectos educativos básicos de la Educación Preescolar.*
- *Real Decreto 829/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Infantil.* Vigente hasta el 15 de julio de 2006.
- *Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria.* Vigente hasta el 30 de junio de 2007.
- *Real Decreto 832/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes del Bachillerato.* Vigente hasta el 15 de julio de 2006.
- *Real Decreto 835/2002, de 2 de agosto, por el que se modifican los Reales Decretos 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, y 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.*
- *Real Decreto 894/1995, de 2 de junio, por el que se modifica y amplía el artículo 3 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.*

- *Real Decreto 937/2001, de 3 de agosto, por el que se modifica el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, modificado por el Real Decreto 1390/1995, de 4 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.* Vigente hasta el 7 de noviembre de 2007.
- Rebernak, J. y Muhammad, I. (2009). Interacciones artísticas y competencias interculturales en el Mediterráneo. *Quaderns de la Mediterrània*, 12, 265-270.
- Reglero Rada, M. (2003). La inmigración en España: Aproximación Demográfica y Normativa. *Educación y Futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 8, 21-30.
- Repetto, E. (Coord.) (2003). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*, volumen 2. Madrid: UNED.
- *Resolución de 25 de abril de 2005, por la que se convoca la realización de Proyectos de Educación Intercultural en centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria.*
- Ridaó, S. (2007). Inmigración y Educación. A propósito de su representación discursiva. En M. Lario Bastida (Coord.), *Medios de comunicación e inmigración* (pp. 215-236). Murcia: CAM-Obra Social.
- Robinson, W. I. (2004). *A Theory of Global Capitalism: Production, Class, and State in a Transnational World*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Robledo, R. (2003). Creatividad y Cognición musical, procedimientos involucrados para el desempeño musical improvisativo. *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 5 (2).
- Robles González, A. M. (2001) *Interculturalidad en el IES de Roldán* ([http://intercultural-net.com/we/archivos/IES\\_Roldan.doc](http://intercultural-net.com/we/archivos/IES_Roldan.doc)), consultado el 31 de Agosto de 2008.
- Roccatti, M. (1999, abril). *El derecho a la identidad cultural*. Conferencia Magistral organizada por la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, en Toluca de Lerdo, México.

- Rodrigo Alsina, M. (1997). Elementos para una comunicación intercultural. *Revista cidob d'afers internacionals*, 36.
- Rodrigo Alsina, M. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Rodrigo Alsina, M. (2005). Los modelos de comunicación. *Aula abierta. Lecciones básicas*.
- Rodrigo Alsina, M. (2009). (In)comunicación intercultural. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 83-118). Murcia: Universidad de Murcia.
- Rodríguez Fernández, M. P. (s.f.). *Interculturalidad y educación inclusiva. Experiencia en el IES Támara* (<http://gobiernodecanarias.org>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- Rodríguez Navarro, H y Rodríguez Rojo, M. (2005). *El interculturalismo, tema de nuestro tiempo*. Ponencia presentada en el XII Congreso de psicología de la infancia y de la adolescencia (INFAD 2005). Nuevos contextos psicológicos en educación: dando respuestas, Valladolid.
- Rodríguez Regueira, J. L. (2001). Multiculturalismo. El reconocimiento de la diferencia como mecanismo de marginación social. *Gazeta de Antropología*, 17.
- Rodríguez, T. (Coord.) (2000). *La evaluación en el aula*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2004). Reflexiones sobre educación musical intercultural. *Eufonía*, 32, 101-112.
- Rojas Ruiz, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, pp. 71-88.
- Ros, N. (2009). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33.
- Rotondaro, R. (2004, 22 mayo). *Multiculturalismo y el "Melting Post" en los Estados Unidos: ¿son antagónicos?* Bethesda, Maryland: El País de Uruguay.

- Rubio, R. y Benito, F. (2007, enero). *Las TIC también contribuyen a la Interculturalidad*. Ponencia presentada en el Curso de Interculturalidad, Santander.
- Ruiz Antón, V. J. (2007). *Música y diversidad socio-cultural en ESO: la composición musical, un punto de encuentro*. Premiado por la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia de la *Generalitat Valenciana*.
- Saavedra López, R. (2008, noviembre) *El educador como mediador ante los conflictos*. Conferencia presentada ante el *Instituto Interdisciplinar de Resolución de Conflictos*, Las Palmas de Gran Canaria.
- Sáez Alonso, R. (1992). En una sociedad pluralista, una educación intercultural. *Revista Complutense de Educación*, 1-2 (3), 263-281.
- Sáez Alonso, R. (2001, diciembre). *Tendencias actuales de la educación intercultural*. Comunicación presentada en las Jornadas sobre Interculturalidad: Educar en las Aulas, Murcia.
- Salazar Carrión, L. (2002). *El multiculturalismo y la crisis del socialismo (I)*. Presentación del libro *El espejo, el mosaico y el crisol. Modelos políticos para el multiculturalismo*. México: Instituto de Estudios para la Transición Democrática.
- Sales Salvador, D. (2005). Panorama de la mediación intercultural y la traducción/interpretación en los servicios públicos en España. *Translation Journal*, 9 (1).
- Sampedro, V. y Llera, M. (Eds.) (2003). *Interculturalidad: interpretar, gestionar y comunicar*. Barcelona: Bellaterra.
- Sánchez Fernández, S. (2003). Interculturalidad, inmigración y educación. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, 13-32.
- Sánchez Lázaro, A. (2009). Multiculturalidad e interculturalidad. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro (Dir.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp. 23-41). Badajoz: Abecedario.

- Sanfeliu Bardia, A. y Caireta Sampere, M. (2005). *La música como instrumento de educación para la paz*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Santos, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- Schmelkes, S. (2006, mayo). La interculturalidad en la educación básica. Ponencia presentada en la *Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*, Santiago de Chile, Chile.
- Schwanitz, D. (2002). *La Cultura. Todo lo que hay que saber*. Madrid: Taurus.
- Scribano, A. (1999). Multiculturalismo, Teoría Social y Contexto Latinoamericano. *La Factoría*, 9.
- Segura López, M. T. y Ortells Rodríguez, I. (2003). *La Educación Musical en el contexto multicultural educativo de Melilla. Ejemplificaciones de programaciones*. Granada: Universidad de Granada.
- Sepúlveda, F. y Rajadell, N. (Coord.) (2001). *Didáctica general para psicopedagogos*. Madrid: UNED.
- Serra Blasco, R. y Dietrich, H. (1991). *Siete colores musicales*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Serrano Rodríguez, J. A. y Hernández Hernández, M. Á. (2001). Comentarios a la nueva regulación de la inmigración en España. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 94, 54.
- Sevilla Moreno, M. (2003). Educación intercultural. Un reto para la escuela. *Estudios de Juventud*, 60, 119-125.
- Siankope, J. y Villa, O. (2007). *Música e interculturalidad*. Madrid: La Catarata.
- Silva Rivera, A. N. (2009). *Investigación sobre comunicación intercultural* (<http://monografias.com>), consultado el 7 de mayo de 2009.

- Sloboda, J.A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Clarendon Press.
- SOS Racismo Madrid (1997). *Propuestas para una Educación Intercultural*. Madrid: SOS Racismo.
- Souto González, X. M. (2008). Los retos de la educación intercultural. *Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona*, 783 (XIII), 1-8.
- Stefani, G. (1998). *Comprender la música*. Barcelona: Paidós.
- Suárez Iglesias, M. L. (s.f.). *Proyecto de Compensación Educativa. Programa de intervención intercultural*. Colegio Público Villalegre, Avilés.
- Tafuri, J. (Ed.) (2004). *La Comisión de Investigación de ISME y sus seminarios (1968-2004)* (International Society for Music Education).
- Takkula, H. (2009, marzo). Informe sobre la educación de los hijos de los inmigrantes. Ponencia presentada en la *Comisión de Cultura y Educación del Parlamento Europeo (A6-0125/2009)*, Bruselas.
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tejada Fernández, J. (2001). La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje: introducción al diseño y desarrollo curricular. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.), *Didáctica general para psicopedagogos* (pp. 233-279). Madrid: UNED.
- Tejera Concepción, J. F. (2008). Desarrollo de la comunicación. Aspectos fundamentales del proceso comunicativo. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, nº diciembre.
- Terrón Caro, T. y Morón Marchena, J. A. (2009). Los movimientos migratorios entre España y Marruecos. Familia y Educación. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro (Dir.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp. 23-41). Badajoz: Abecedario.
- Thompson, J. B. (2002). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco.

- Toledo González, C. J. (1999). *Acerca de la necesidad de una competencia comunicativa intercultural*. Tesina de Maestría, Universidad de La Habana, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Tomás, E. (2006). *Creatividad y Recursión en la creación* (<http://ultranoise.es/paper/recursion.pdf>), consultado el 22 de marzo de 2010.
- Torres Santomé, J. (1997). El mundo visto desde las instituciones escolares: la lucha contra la exclusión. En *Educación, Desarrollo y Participación Democrática. Proyecto y Tú... ¿cómo lo ves?* (pp. 77-90). Madrid: ACSUR-Las Segovias.
- Toscano Punzón, J. (2003). Una experiencia de aula para vivenciar la música. *Cuadernos de Pedagogía*, 328.
- Touraine, A. (1995). *¿Qué es una sociedad multicultural?* Madrid: Claves de la Razón Práctica.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Touriñán López, J. M. (2005). Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica. *Revista galega do ensino*, 13/47, 1041-1102.
- Travé, G. (2003). Música y problemas sociales. *Cuadernos de Pedagogía*, 328.
- Tylor, E. B. (1871) (1929). *Primitive Culture*. Londres: John Murray.
- UDICOM (s.f.). *Unidades didácticas de compensatoria*. Colegio de Educación Infantil y Primaria Joaquín Carrión Valverde, San Javier, Murcia.
- Ugarte (2006). Globalización y pluriculturalismo: *de las caricaturas danesas a Inditex* (<http://deugarte.com>), consultado el 27 de mayo de 2007.
- UNAM (2007). *Manual de ejercicios para estudiantes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNESCO (1982). *Declaración de México*. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, México.

- UNESCO (2002). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Adoptada por la 31ª Sesión de la Conferencia General de la UNESCO, México.
- UNESCO (2005). *Informe preliminar del director general junto con dos anteproyectos de convención sobre la protección de la diversidad de los contenidos culturales y las expresiones artísticas*.
- UNESCO (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. París: UNESCO.
- UNESCO (2006, marzo). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI, Lisboa.
- Vallejo, P. (1997). Hacer música <<sin saber música>>: África como modelo. *Eufonía*, 6.
- Van Beneden, L. (2003, febrero). *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva europea*. Ponencia presentada en el Seminario 2003: Inmigración y Educación. La Intervención de la Comunidad Educativa, Madrid.
- Vaquero Ibarra, N. (s.f.). *Materiales y recursos para abordar la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar* (<http://calameo.com/books/>), consultado el 20 de noviembre de 2008.
- Vargas Aguirre, M. (2000). Algunas reflexiones acerca de la globalización. *Globalización. Revista Web Mensual de Economía, Sociedad y Cultura*, nº agosto.
- Vargas Rodríguez, C. (2008). La voz, el canto y el arte de comunicar. *Filomúsica. Revista mensual de publicación en internet*, 88.
- Vásquez, J. (2007). Comparando aspectos culturales en clase de E/LE: una propuesta didáctica con soporte musical. *Revista electrónica E/LE Brasil*, 5.
- Vaughan, M. (1994). Dimensiones de la Creatividad Musical. *Boletín de Investigación Educativo-Musical*, 2. Buenos Aires: C.I.E.M. Collegium Musicum.
- Velázquez Callado, C. (2004). *Unidad didáctica: "Juegos del mundo"* (<http://educacion-fisica.org>), consultado el 16 de junio de 2008.

- Velázquez Callado, C. (1999). *Juegos de otros pueblos, países y culturas*. Valladolid: La Peonza.
- Vera Verján, C. L. (2000). El arte: factor determinante en el proceso educativo. *Educar. Revista de educación*, 15.
- Verstraete, G. (2003). Diversidad y confianza en una sociedad plural: una perspectiva de organización. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 61-62.
- Vilà Baños, R. (2004, noviembre). La sensibilidad intercultural una competencia básica en la educación para una ciudadanía intercultural: un estudio diagnóstico en el primer ciclo de la ESO. Ponencia presentada en el *IV Congreso sobre la Inmigración en España. Ciudadanía y participación*, Girona.
- Vilà Baños, R. (2004). Una actividad telemática para mejorar la competencia comunicativa intercultural en la ESO. *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, 5.
- Vilà Baños, R. (2005). *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el Primer Ciclo de la ESO*. Tesis para optar al grado de Doctor, Facultad de Pedagogía, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Vilà Baños, R. (2007). *Comunicación intercultural*. Madrid: Narcea.
- VV. AA. (1997). *Glosario de Educación Intercultural*. Madrid: Departamento Confederal de Migraciones de UGT, Secretaría de Políticas Sociales FETE-UGT y Ministerio de Trabajo e Inmigración, Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración, Dirección General de Integración de los Inmigrantes.
- VV. AA. (1998). *Orientaciones para la escolarización y atención del alumnado inmigrante*. Torre Pacheco: CPR de Torre Pacheco.
- VV. AA. (2003). *Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Madrid: UNED, Education and Cultura Sócrates.

- VV. AA. (2004). En busca del ritmo perdido. La música, el juego y la danza desde una perspectiva intercultural. *Educación y Futuro digital*, nº Marzo.
- VV. AA. (2004). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Acogida del alumnado inmigrante*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- VV. AA. (2005). *Experiencias interculturales en Melilla, un libro colectivo sobre teoría y práctica en la educación intercultural*. Melilla: SATE-STEs.
- VV. AA. (2005). *Intercultural Education in the Primary School. Guidelines for schools*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- VV. AA. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- VV. AA. (2006). *Intercultural Education in the Post-Primary School. Guidelines for schools*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- VV. AA. (2006). *Manual intercultural para adolescentes*. Canarias: Diputado del Común.
- VV.AA. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: CIDE-Ministerio Educación y Ciencia.
- Walsh, C. (2002). Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico. *Boletín ICCI-RIMAI. Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas*, 36.
- Ward, T. (2004). *La resistencia cultural: la nación en el ensayo de las Américas*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Ward, T. (2004). *La teoría literaria: romanticismo, krausismo y modernismo ante la globalización industrial*. Mississippi: University of Mississippi.
- Willems, E. (1994). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.
- Wolf, M. (2005). *Why Globalization Works*. New Haven: Yale University Press.

- Zapata-Barrero, R. (2004). *Multiculturalidad e inmigración*. Madrid: Síntesis.
- Ziegler, M. M. y Bracho de Torrealba, M. (2000). Creatividad, aula y arte (la creatividad en rebelión). *Educación. Revista de educación*, 15.
- Zierer, E. (2004). *Comunicación Intercultural*. San José, Costa Rica: Comisión Nacional de Rescate de Valores.
- Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13.
- Zolla, C. y Zolla Márquez, E. (2004). *Los pueblos indígenas de México. 100 preguntas* (<http://nacionmulticultural.unam.mx>), consultado el 11 de abril de 2007.
- Zúñiga Castillo, M. y Ansión Mallet, J. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Ponencia presentada en el Foro Educativo Lima, Perú.



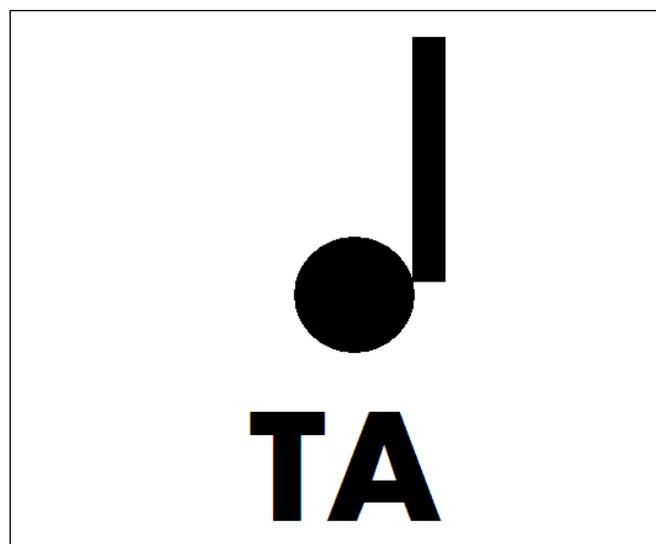
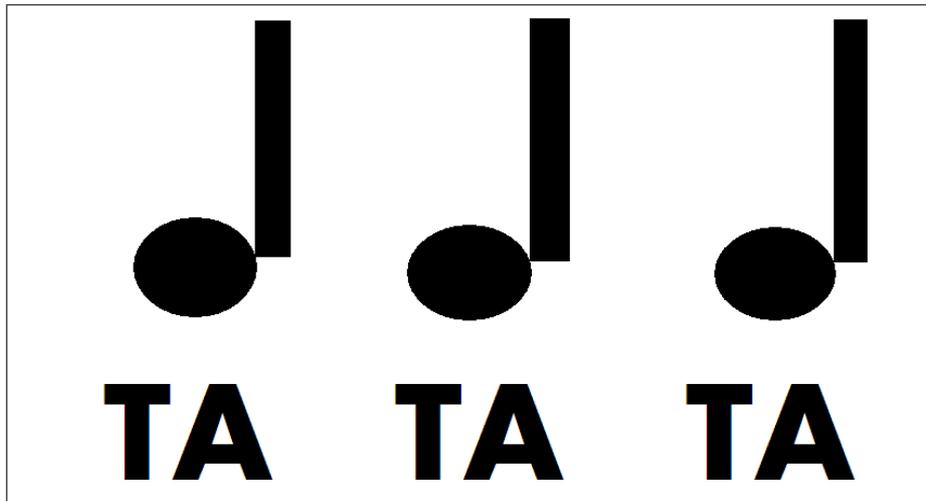
## **Anexo I: Primer Ciclo**

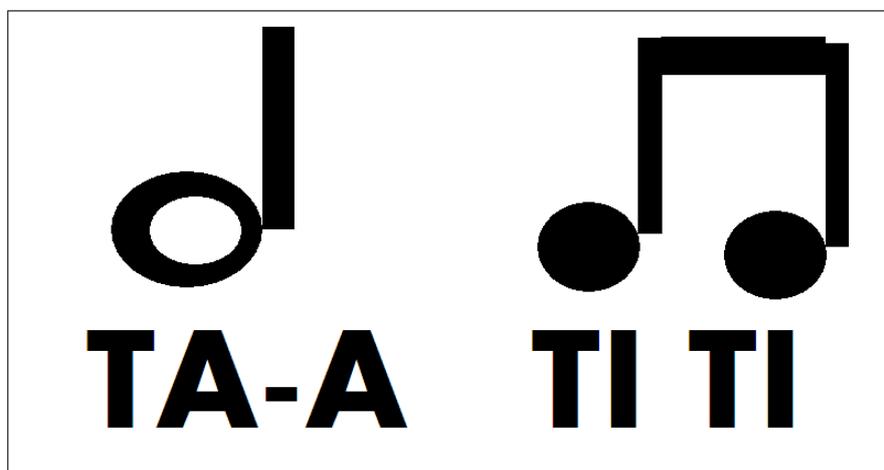
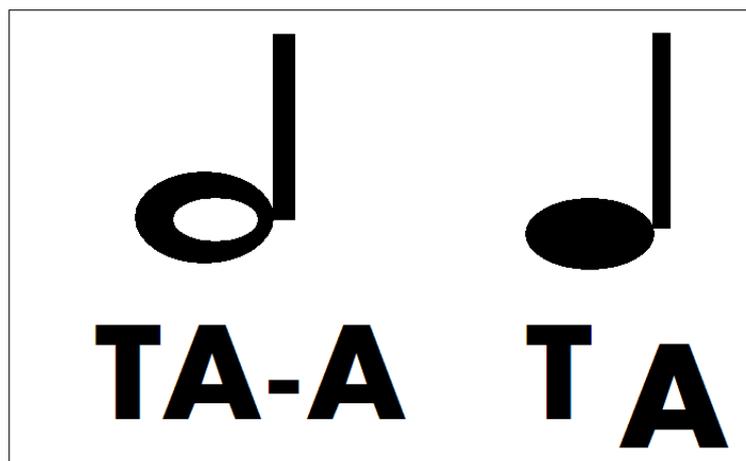
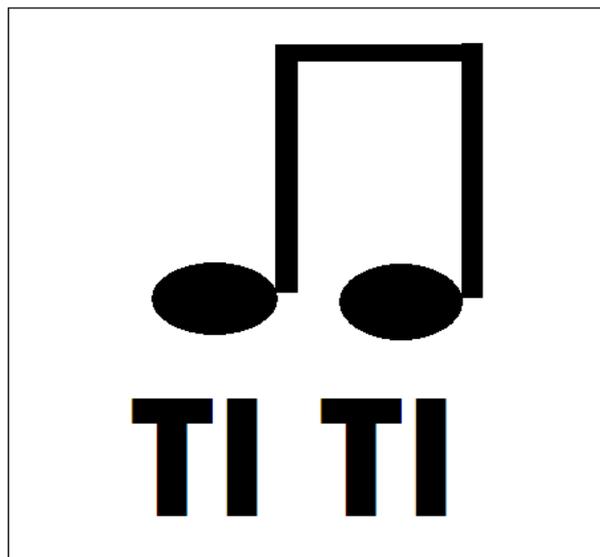


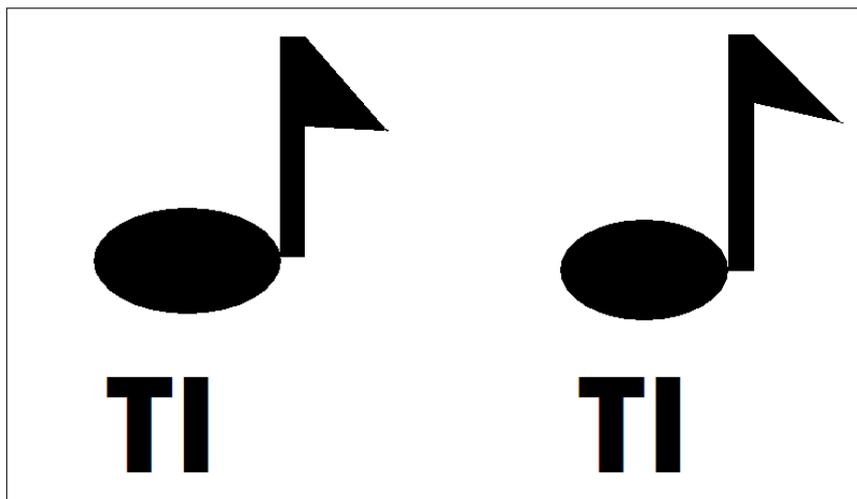
## **1. Fichas de las actividades**

A continuación, se incluyen las fichas de cada una de las actividades incluidas en el Primer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 5.4.:

## Actividad nº 2: Mi primer instrumento







**Actividad nº 3: El Tren del Mundo**

# ARGENTINA



## EL DIA QUE ME QUIERAS

CANCION

Letra de ALFREDO LE PERA

Música de CARLOS GARDEL

Piano

CANTO

# CHINA



八百标兵奔北坡。  
ba bai biao bing ben bei po  
炮兵并排北边跑。  
pao bing bin pai bei bian pao  
炮兵怕把标兵碰。  
pao bing pa ba biao bing pen  
标兵怕碰炮兵炮。  
biao bing pa peng pao bing pao

# ESTADOS UNIDOS

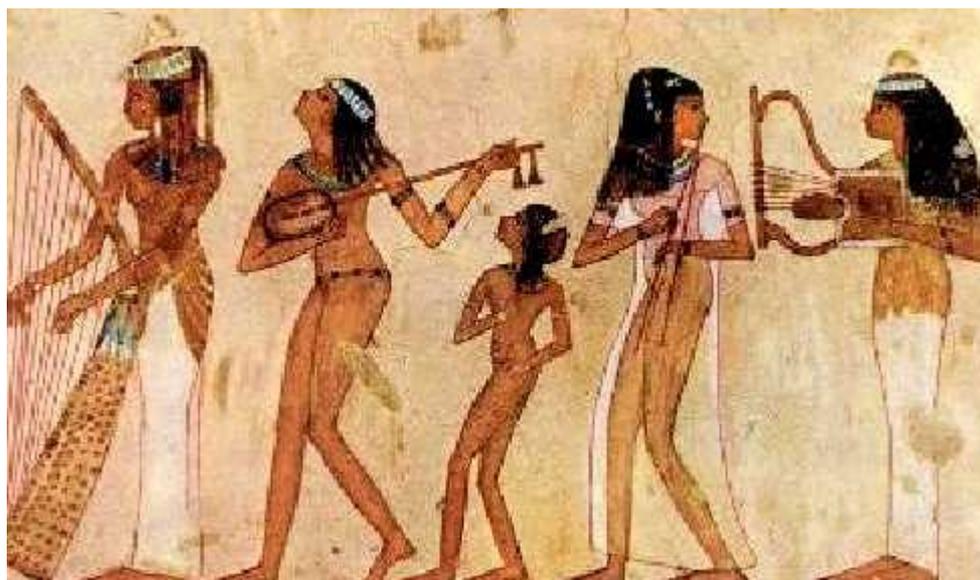
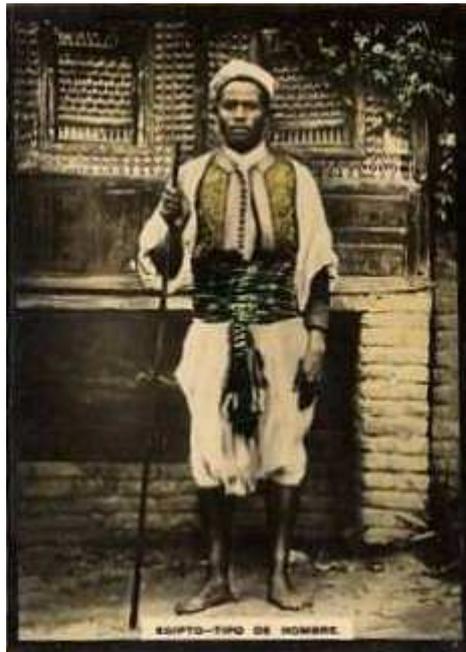


## OH, WENT THE SAINTS

Adaptación Miguel Pérez



# EGIPTO



# ESPAÑA



# OCEANÍA



La antigua música popular de los maoríes se componía, casi por entero, de canciones, las waiata, divididas en varios grupos, según su estilo y su función ritual o social. En especial, la épica guerrera encuentra su expresión natural en las enfáticas y declamatorias figuras rítmicas de la haka: son gritos y golpes rítmicos que deben intimidar al adversario e infundir valor guerrero maorí. En la actualidad, esta danza se ejecuta en ceremonias de recepción a visitantes extranjeros.

# RUSIA



Mno-ga pye-sen slý-khal ya v rad-noi sta-ra-nye,  
v nikh pro ra-dost' i go-rye mnye pye-li,  
iz fsyekh pye-sen ad-na f pa-myat' vre-za-las mnye,

## 2. Materiales de las actividades

A continuación, se incluyen los materiales de cada una de las actividades incluidas en el Primer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 5.4.:

### Actividad nº 3: El Tren del Mundo

ÁFRICA

AMÉRICA

ARGENTINA

ASIA

CHINA

EGIPTO

**ESPAÑA**

**ESTADOS  
UNIDOS**

**EUROPA**

**OCEANÍA**

**RUSIA**



**Actividad nº 4: Músicos del Universo explorado... hasta**  
**ahora**

**BÉLGICA**

**BRASIL**

**COLOMBIA**

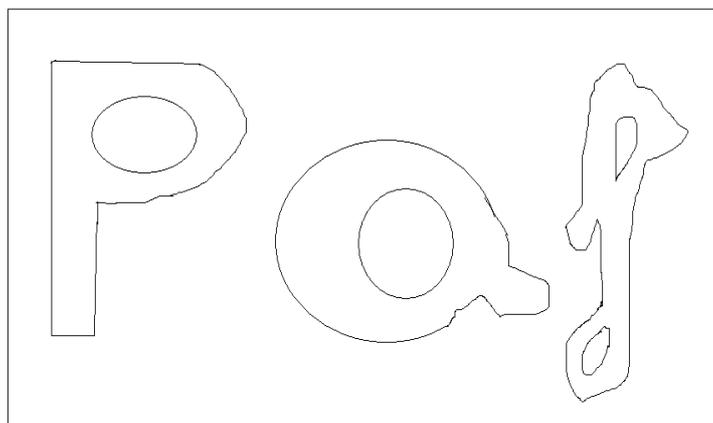
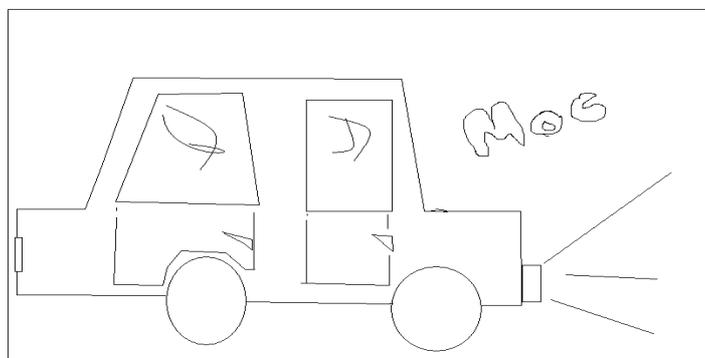
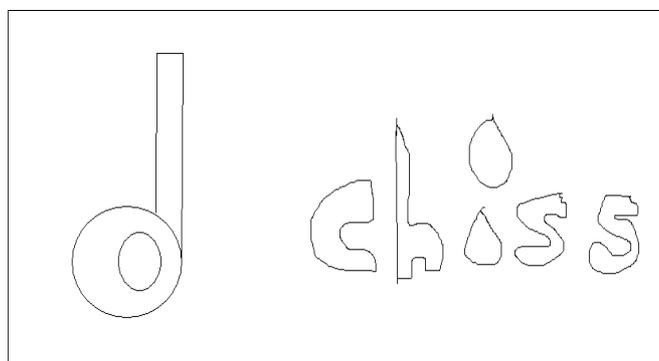
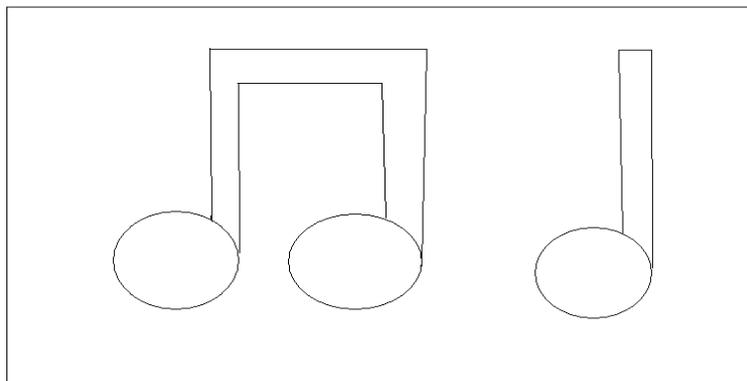
**ESCOCIA**

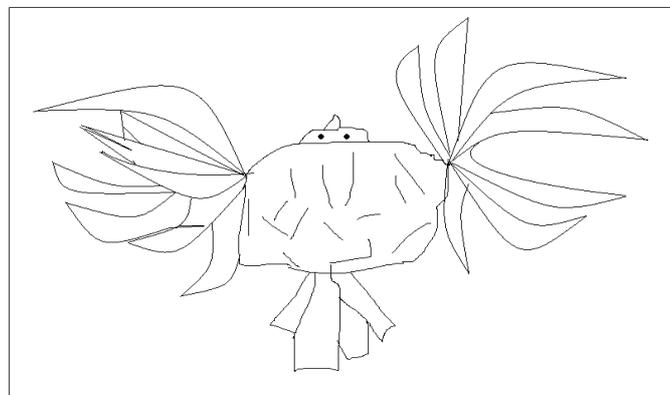
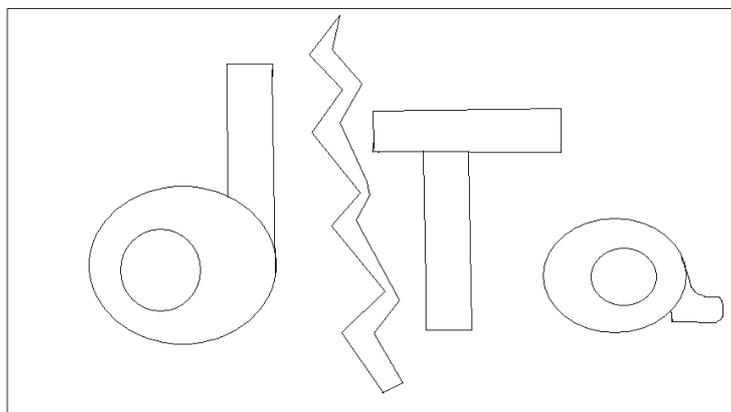
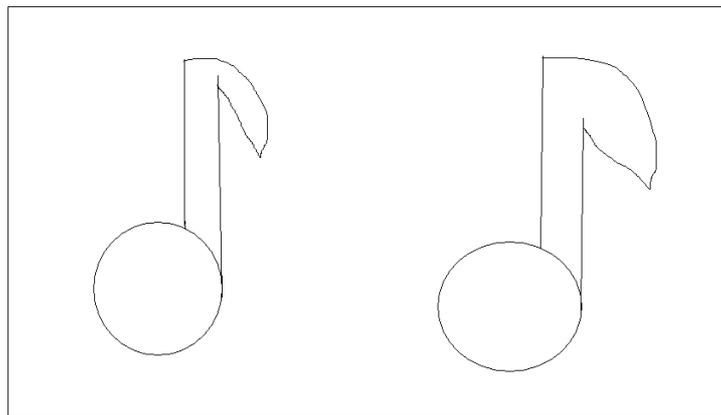
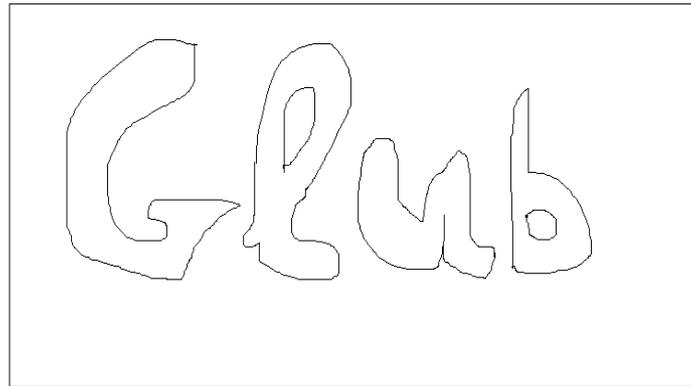
**ESPAÑA**

**MARRUECOS**



### Actividad nº 5: Construimos la partitura





## Actividad nº 6: ¿Qué será, será?

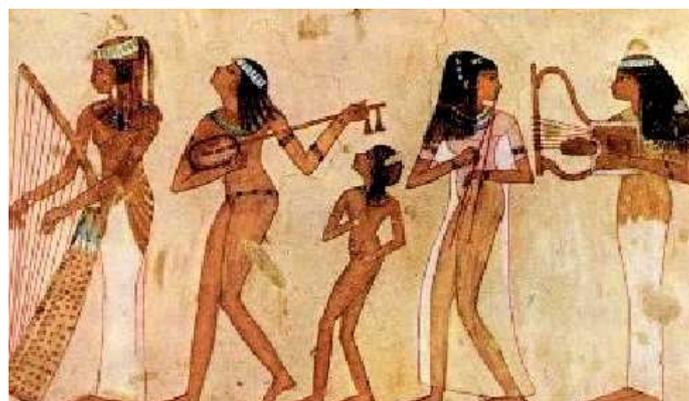
### África



## China



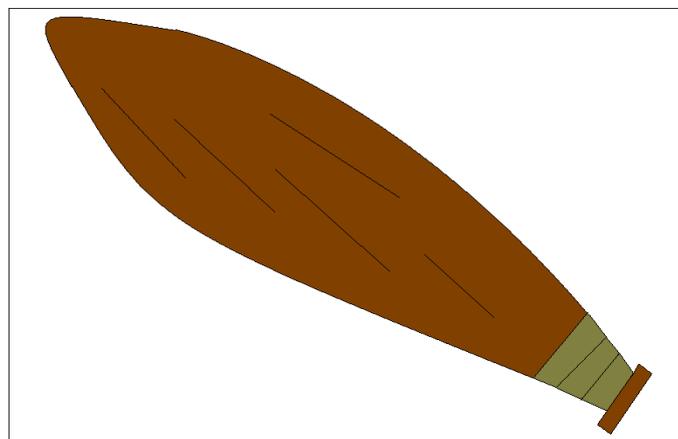
## Egipto

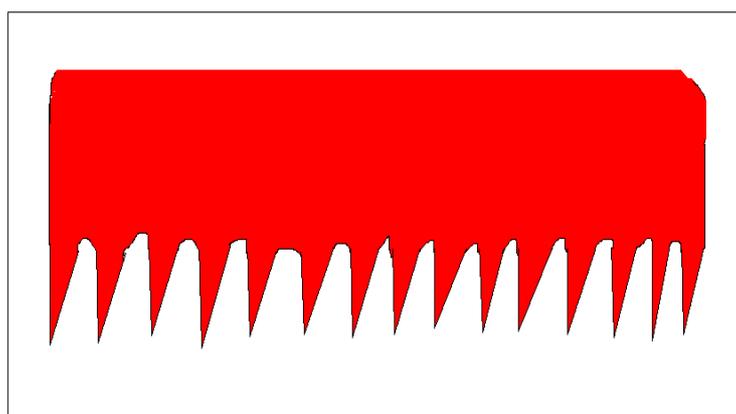
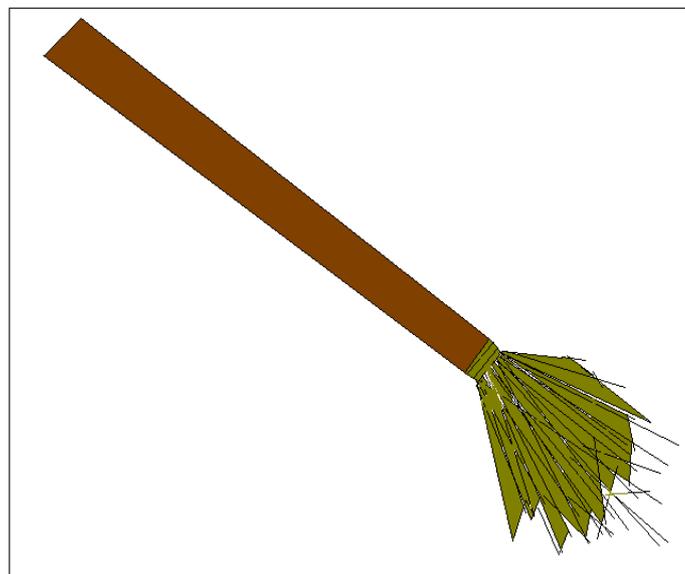
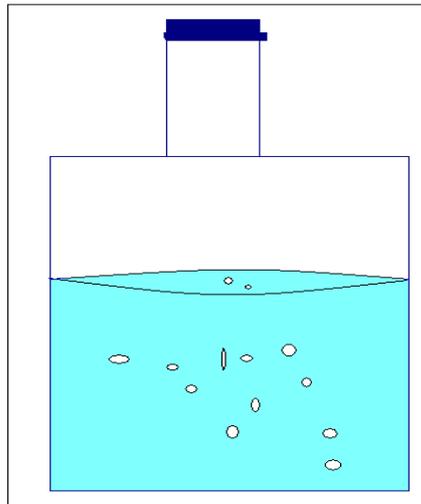


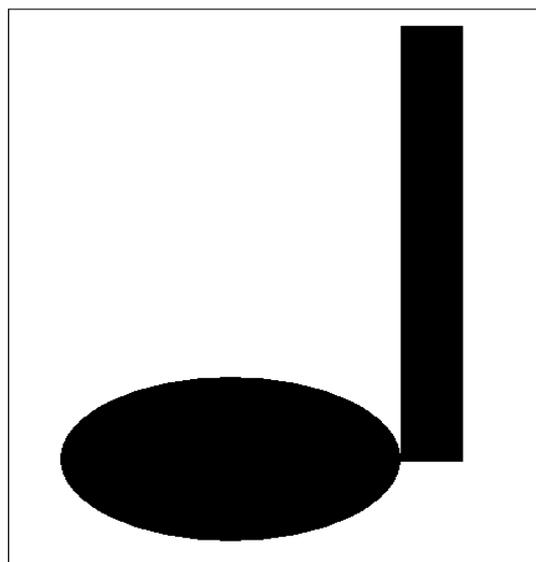
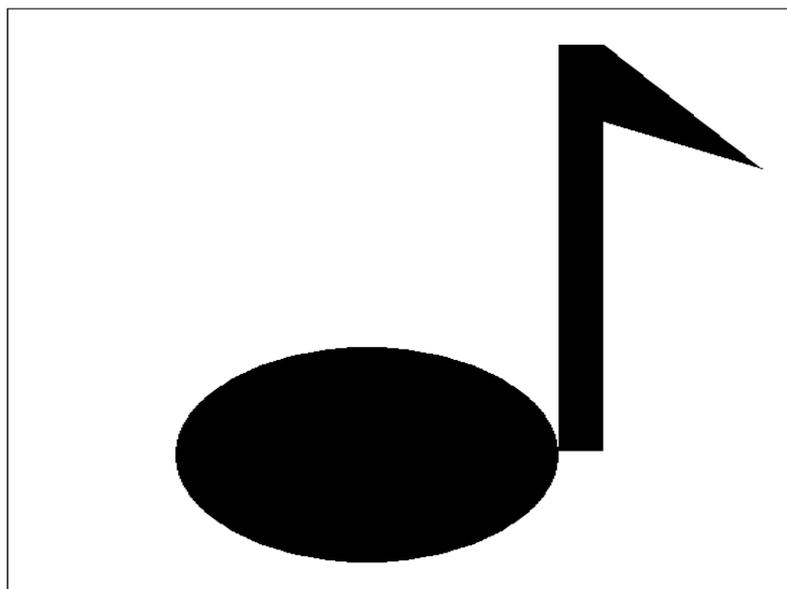
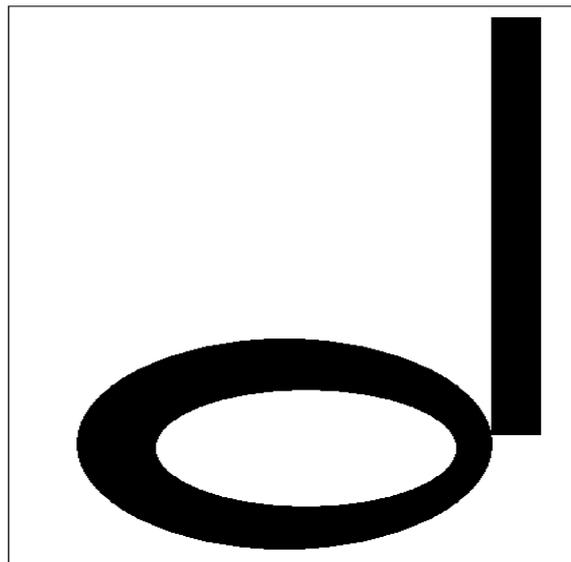
**Japón**

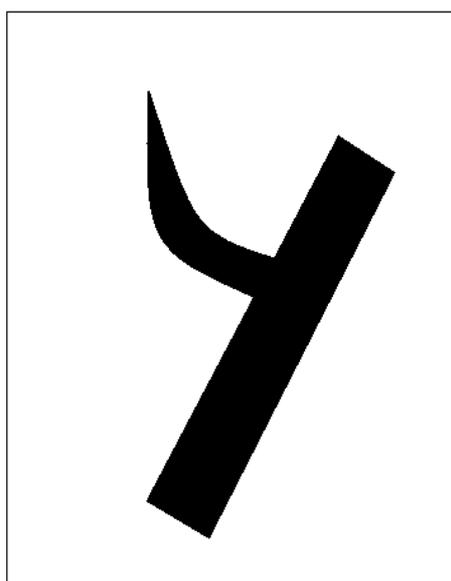
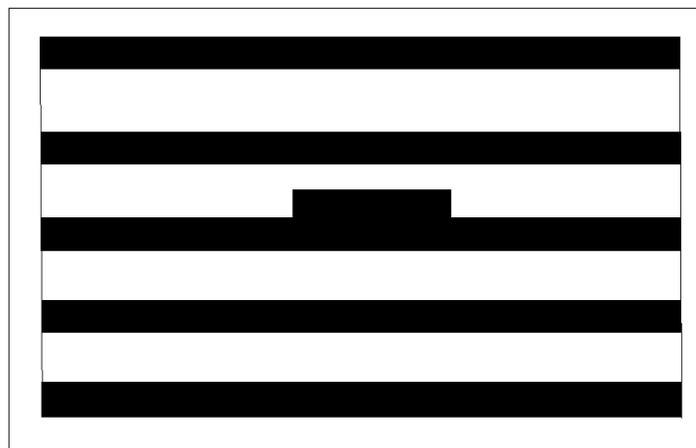
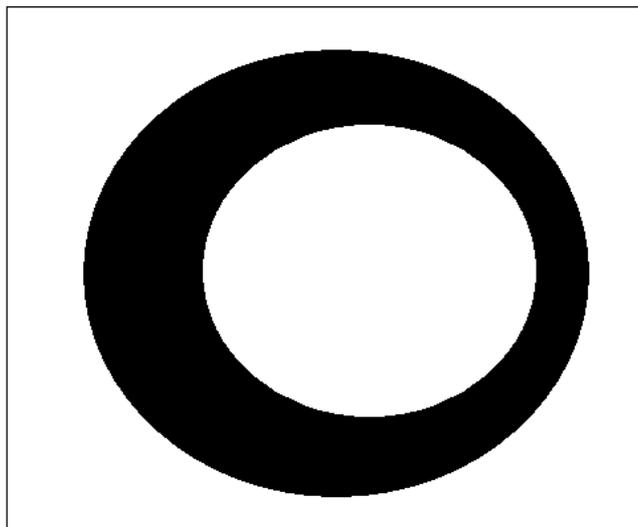


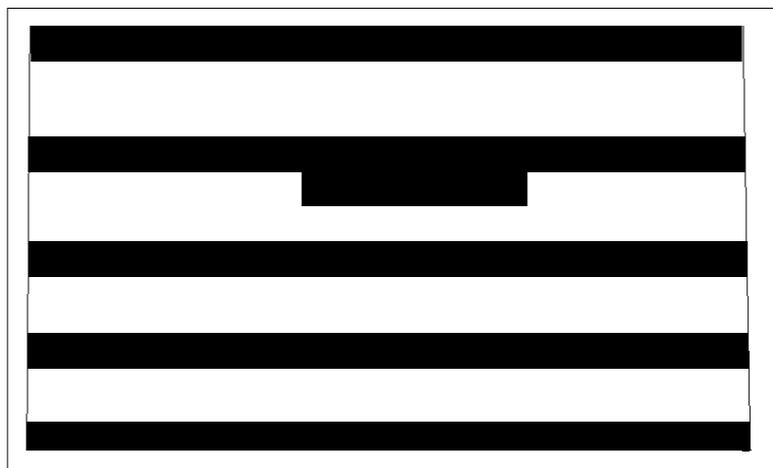
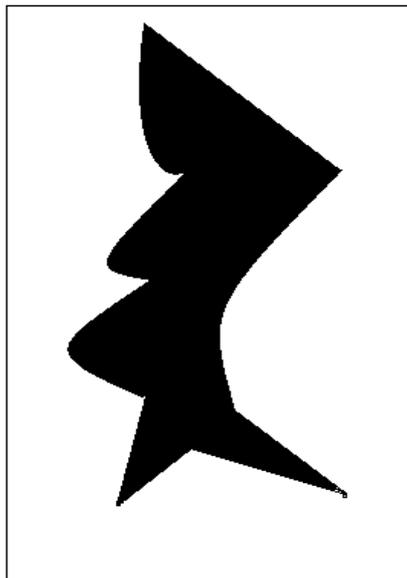
**Actividad nº 7: Adivina qué tengo que ¿tú no tienes?**





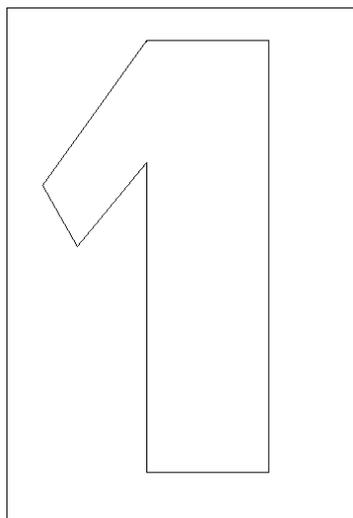


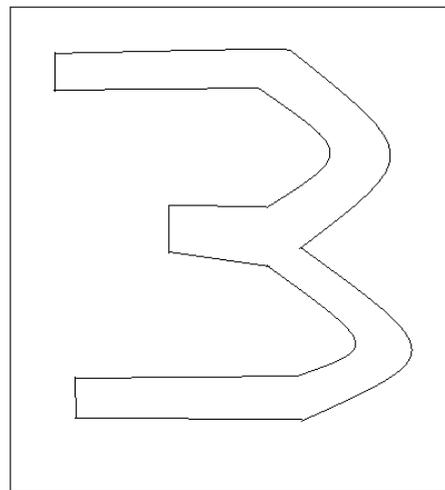
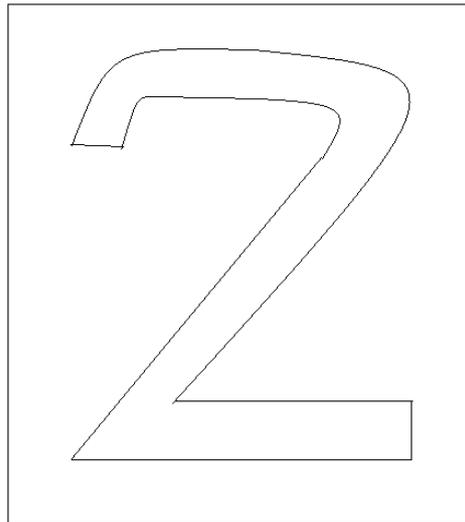




### **Actividad nº 8: A la Big, a la Band, a la Big Band**







**ÁFRICA**

**AUSTRALIA**

**AMÉRICA  
DEL NORTE**

**AMÉRICA  
DEL SUR**

**ASIA**

**ESPAÑA**

**EUROPA**

**RUSIA**

### **3. Fichas de evaluación de las actividades**

En este epígrafe anexo se incluyen las fichas para evaluar cada una de las actividades incluidas en el Primer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en los epígrafes 5.4. y 5.6.

Para su presentación se ha seguido el orden de actividades propuesto en el epígrafe ya citado, para garantizar una mayor facilidad de consulta; así como, se ha incluido el modelo de ficha de evaluación adaptada a las posibles necesidades especiales que puedan detectarse en el aula.

## Evaluación: Danza del Fuego

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido participando con tus compañeros en todo?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones de la profesora?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado bailar y cantar como las civilizaciones primitivas?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado todo lo que has podido y con tus compañeros de clase?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos bailaban y cantaban igual hace muchos años?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado bailar al lado del compañero que te ha tocado?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Danza del Fuego

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que todos danzaban y cantaban igual?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Mi primer instrumento

Alumno:

Semana:

1. ¿Piensas que tu instrumento se parece a otro que ya hayas visto?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has disfrutado escuchando las explicaciones de los compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Consideras interesantes los ritmos que tus compañeros han propuesto?

Rojo

Amarillo

Verde

4. Valora en la escala de colores cuánto has comprendido las explicaciones.

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te ha gustado tocar ritmos de otras personas?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Has aprendido a distinguir ritmos e instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Has sido sincero cuando has expresado lo que te transmitía la música?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Mi primer instrumento

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has disfrutado escuchando las explicaciones de los demás?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras interesantes los ritmos de tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te has divertido con esta práctica de ritmos?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: El tren del mundo

Alumno:

Semana:

1. ¿Crees que este viaje por el mundo te ha hecho valorar lo que te ofrece?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has disfrutado escuchando la explicación de tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Consideras interesantes los ritmos escuchados y practicados?

Rojo

Amarillo

Verde

4. Valora tu grado de comprensión de las explicaciones sobre otros países.

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te ha gustado tocar ritmos de otras zonas del mundo?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Has aprendido a distinguir ritmos de cada país?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Has visto muchas similitudes entre los ritmos de cada continente?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: El tren del mundo

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has disfrutado escuchando las explicaciones de los compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras interesantes los ritmos de otros continentes y países?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te has divertido con esta práctica de ritmos?

Rojo

Amarillo

Verde

### **Evaluación: Músicos del universo explorado... hasta ahora**

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido con la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre cada país mencionado?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar otras músicas del universo conocido hasta ahora?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Crees que podrías haber dicho más sobre los países mencionados?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Consideras numerosas las características que nos unen con otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado bailar al lado del compañero que te ha tocado?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Músicos del universo explorado...hasta ahora

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que nos unen tantas cosas con los otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Construimos la partitura

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido con las combinaciones propuestas por tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido cada combinación de ritmos practicada en clase?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado practicar esas mezclas de grafías?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has encontrado fáciles de interpretar las otras grafías propuestas?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te parece que son tantas las similitudes musicales con otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado interpretar propuestas diferentes a la tuya?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Construimos la partitura

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que tenemos ritmos parecidos con los de otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: ¿Qué será, será?

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido con el desarrollo de la actividad propuesta por tu profesor?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre cada instrumento?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar y tocar esos otros instrumentos desconocidos?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Crees que hay más diferencias que similitudes entre esos instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Consideras que se usan en las mismas situaciones esos instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado ver la interpretación instrumental de tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: ¿Qué será, será?

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que nos unen tantas cosas con los otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## **Evaluación: Adivina qué tengo que ¿tú no tienes?**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha parecido divertida la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras que las explicaciones de la profesora han sido bastante claras?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado experimentar con cada figura musical explicada en clase?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Crees que todas las figuras musicales forman un grupo?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Consideras que tú formas parte de ese grupo de “figuras” del aula?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado ver la interpretación de tus compañeros sobre las figuras?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Adivina qué tengo que ¿tú no tienes?

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que todos somos un grupo, un equipo?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: A la Big, a la Band, a la Big Band

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha parecido divertida la audición de músicas de otras partes del mundo?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras que las explicaciones de la profesora han sido bastante claras?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar la música de jazz propuesta por la profesora?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Crees que todas las músicas del mundo se parecen tanto como éstas?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Consideras que toda la otra música del mundo está relacionada?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado ver las diversas interpretaciones de la música de jazz?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Crees que la maestra se ha explicado bien?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: A la Big, a la Band, a la Big Band

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Te parece que son muy parecidas las formas de tocar jazz de cada país?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Adivina quién canta ahora...

Alumno:

Semana:

1. ¿La música que te gusta se parece a las otras que has escuchado hoy?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Te han parecido interesantes las explicaciones acerca de otras músicas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Consideras interesantes las audiciones que se han propuesto?

Rojo

Amarillo

Verde

4. Valora cuánto has comprendido las explicaciones sobre otras músicas.

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te ha gustado escuchar música de otros países?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Has aprendido a apreciar otras músicas?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Has sido lo más sincero posible expresando lo que te transmitía la música?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Adivina quién canta ahora...

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has disfrutado escuchando las diversas canciones?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras interesantes las diferentes canciones escuchadas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te has divertido con estas audiciones?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Escalones de la escala

Alumno:

Semana:

1. ¿Piensas que las escalas escuchadas en clase son muy parecidas?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has disfrutado escuchando las explicaciones sobre las escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Consideras interesantes las posibilidades que ofrecen las escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

4. Valora en la escala de colores cuánto has comprendido las explicaciones.

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te ha gustado tocar escalas que se utilizan en otras zonas?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Has aprendido a distinguir esas diferentes escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

7. ¿Has contestado sinceramente sobre la sonoridad de las diversas escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Escalones de la escala

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has disfrutado escuchando las explicaciones sobre las escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Consideras interesantes las diversas escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te has divertido con esta práctica de escalas?

Rojo

Amarillo

Verde

## **4. Partituras**

A continuación, se incluyen las cinco partituras correspondientes al repertorio instrumental:

## BALALAIKA

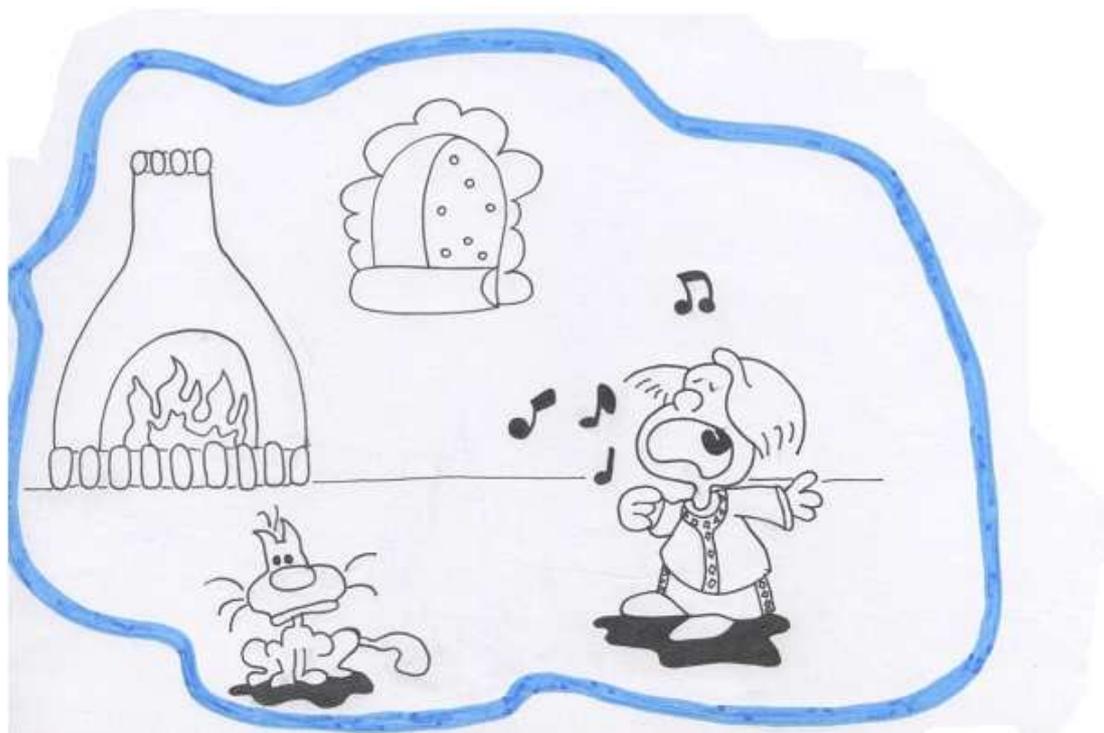
Popular rusa

Flauta

5

11

La estepa estaba cubierta de un manto de hielo.  
Los niños no podían salir a jugar y se entretenían  
cantando y tocando la balalaika junto al fuego  
con sus abuelos.



## BANUWA-NENIALANO

Tradicional africana

Carrillón

Xilófono

Metalófono

Cuenta la historia que en un lejano lugar de África, los niños cantaban libremente.  
También, se cuenta que podían tocar todos los instrumentos que su imaginación fuese capaz de producir.  
Y, por todo ello, vivían muy felices.

Arreglo original D. Molina Megías



## BOTANY BAY



Una suave niebla envolvía el espacio y los niños no sabían qué hacer. Entonces, un hermano mayor pensó en contar viejas historias de los antepasados druidas. Y, comenzó la magia...



## EJERCICIO DE RITMO

Triángulo

Maraca

Pandero

The image shows three staves of musical notation for a rhythm exercise. The top staff is for the Triángulo (triangle), the middle for the Maraca, and the bottom for the Pandero (bongos). All three are in 4/4 time. The Triángulo part starts with a quarter rest, followed by quarter notes, and has a '2' above the second measure. The Maraca part starts with a quarter note, followed by quarter notes, and has a quarter rest in the second measure. The Pandero part starts with a quarter note, followed by quarter notes, and has an '8' below the first measure.



## EJERCICIO DE RITMO

Güiro

Claves

Caja china



The image shows three staves of musical notation. The top staff is labeled 'Güiro' and contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter. A '2' is written above the 14th note. The middle staff is labeled 'Claves' and contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter. The bottom staff is labeled 'Caja china' and contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter.



Seguidamente, se presentan las cinco partituras propuestas para el momento de interpretación vocal:

## ANILE, ANILE

Popular africana

The musical score is written on two staves in treble clef with a common time signature (C). The first staff contains the first two phrases of the song, and the second staff contains the next two phrases, starting with a measure rest (indicated by a '5' above the staff). The lyrics are written below the notes.

An i le, an i le, vaa, vaa, vaa. A zha gi ya an i le, vaa, vaa, vaa.

Goi yya ma ram ye ri vaa. Gun du pa zham kon du vaa.

## BALALAIKA

Popular rusa

I ré can tan do a un cam po don de mees pe

5  
ra som bra bue na. Le\_\_\_\_\_ pe di réu na ra ma, le\_\_\_\_\_

11  
pe di réu na ra ma.

## RITMO VOCAL CHINO

八 百 杆 兵 奔 北 坡 .  
ba bai biao bing ben bei po

炮 兵 并 排 北 边 跑 .  
pao bing bin pai bei bian pao

炮 兵 怕 把 杆 兵 碰 .  
pao bing pa ba biao bing peng

杆 兵 怕 碰 炮 兵 炮 .  
biao bing pa peng pao bing pao

## VINDE VE-LO NENO

Villancico gallego

The musical score is written in treble clef with a 3/4 time signature. It consists of five staves of music, each with a corresponding line of lyrics in Galician. The lyrics are: "Vin-de ve lo ne no que/es tá dei ta di ño e/a curru ca di ño a/os pes dos seus país e mōn ca no/as pa llas en que/es tá dei ta do e/os no sos pe ca dos in da/o man can máis o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve vin de ve lo con ca ri ño que/in da no se ten de pé que/in da no se ten de pé e e e e o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve." The melody is simple and folk-like, with a mix of quarter and eighth notes.

Voz

Vin-de ve lo ne no que/es tá dei ta di ño e/a curru ca di ño a/os pes dos seus

8

país e mōn ca no/as pa llas en que/es tá dei ta do e/os no sos pe ca dos

15

in da/o man can máis o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve vin de

21

ve lo con ca ri ño que/in da no se ten de pé que/in da

25

no se ten de pé e e e e o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve.

## WE WISH

Voz

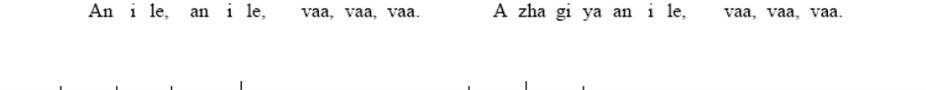
The image shows a musical score for the song 'We Wish You a Merry Christmas'. It consists of two staves of music. The first staff is labeled 'Voz' and contains the first line of the melody. The second staff is labeled with a '5' above it, indicating the start of the fifth measure, and contains the second line of the melody. The lyrics are written below the notes.

We wish you a merry christmas. We wish you a merry  
christ mas. We wish you a merry christmas and a hap py new year.

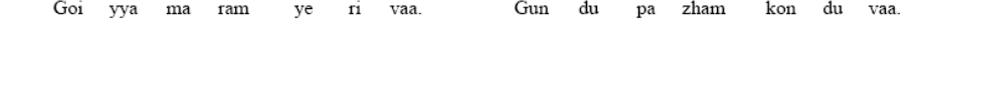
Para finalizar, se incluyen las cinco piezas de repertorio instrumental y vocal que se han propuesto como punto de partida para el trabajo en el aula:

## ANILE, ANILE

Popular africana

Xilófono  

Voz An i le, an i le, vaa, vaa, vaa. A zha gi ya an i le, vaa, vaa, vaa.

<sup>5</sup>  
 

Goi yya ma ram ye ri vaa. Gun du pa zham kon du vaa.

## BALALAIKA

Popular rusa

Flauta



Voz

I ré can tan do a un cam po don de mees pe

5



ra som bra bue na. Le \_\_\_\_\_ pe di réu na ra ma, le \_\_\_\_\_

11



pe di réu na ra ma.

## BANUWA-NENIALANO

Tradicional africana

The musical score is presented in three staves, all in 4/4 time. The top staff is for the voice, with the lyrics 'Ne ni a la no' repeated twice. The second staff is for the Xilófono, and the third is for the Metalófono. Both percussion parts play a rhythmic pattern of quarter notes.

Voz

Ne ni a la no Ne ni a la no

Xilófono

Metalófono

## VINDE VE-LO NENO

Villancico gallego

Xilófono



Voz

Vin-de ve lo ne no que/es tádei ta di ño e/a curru ca di ño a/os pes dos seus

8



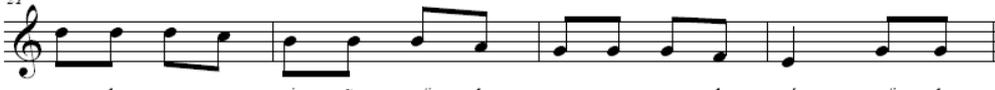
pais e mōn ca no/as pa llas en que/es tá dei ta do e/os no sos pe ca dos

15



in da/o man can máis o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve vin de

21



ve lo con ca ri ño que/in da no se ten de pé que/in da

25



no se ten de pé e e e e o ne ni ño pe que ni ño que/en tre/as pa lli ñas se ve.



## WE WISH

Voz

2 3 4 5 6 7 8 9

We wish you a merry christmas. We wish you a merry christmas. We wish you a merry christmas and a happy new year.

Flauta

Pandereta

The musical score is written in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). The vocal line includes numbered notes 2 through 9. The flute and tambourine parts provide accompaniment. The tambourine part consists of a steady eighth-note pattern.



## **5. Fichas de las partituras del docente**

A continuación, se incluyen las cinco fichas orientadoras para el docente, correspondientes al repertorio instrumental:

## **Ficha del docente: *Balalaika***

Antes de comenzar el trabajo interpretativo hay que iniciar al alumnado en la técnica de la flauta dulce. Se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios para practicar la respiración diafragmática. Y, al finalizar, se explicarán unas breves referencias geográficas y sociales sobre la canción<sup>28</sup>, elegida porque las canciones populares son más fáciles de interpretar por su discurso melódico por grados conjuntos o intervalos de terceras y su facilidad de memorización.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo encaminado a conseguir el respeto a través del conocimiento, haciendo hincapié en la tradición musical española.

---

<sup>28</sup> Se han elegido canciones tradicionales de todo el mundo porque el tratamiento del folclore y lo tradicional forma parte de los contenidos del ciclo; no como un intento de “integración” para que los niños recién llegados se sientan más cómodos, puesto que, no es el abordaje prioritario de la cuestión intercultural que propone la presente investigación. Ya se argumentó acerca de este tema en otros epígrafes anteriores.

### **Ficha del docente: *Banuwa-nenialano***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo, se propondrán ejercicios para conocer la técnica del instrumental de placas: ejercicios de relajación muscular (muñecas y dedos de las manos); y, al finalizar, se explicarán unas referencias geográfico-sociales de la canción, elegida porque las canciones populares son más adecuadas para iniciar a los niños en el aprendizaje del Lenguaje Musical (se mueven por grados conjuntos o intervalos de terceras y son más fáciles de memorizar). Se pretende que se adapten a otras posibilidades sonoras musicales como primer paso para garantizar la apertura mental en otros aspectos de la vida.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo esto para conseguir respetar, mediante el conocimiento, otras producciones musicales tradicionales; al tiempo que, se hace hincapié en la propia tradición musical española, muy desconocida para muchos niños de hoy en día.

## **Ficha del docente: *Botany Bay***

Primero hay que iniciar al alumnado en la técnica instrumental: unos sencillos ejercicios de relajación muscular, centrados en las muñecas y los dedos de las manos; después, se practicarán la escala y los arpeggios de Do Mayor. Y, al finalizar, se darán unas breves referencias geográfico-sociales de la canción tradicional, más adecuada para iniciar a los niños en el aprendizaje del Lenguaje Musical por la facilidad de su construcción formal y armónica.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con graffías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos mediante el procedimiento de pregunta-respuesta.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo encaminado a conseguir respetar a través del conocimiento, otras tradiciones musicales; haciendo hincapié en la tradición musical de este país.

### **Ficha del docente: Ejercicio de ritmo**

Se iniciará al alumnado en la técnica de la pequeña percusión con unos sencillos ejercicios de relajación muscular y una improvisación de esquemas rítmicos muy sencillos orientados a la lectura musical. Deben habituarse a muchas posibilidades rítmicas, improvisadas o no, para trabajar su apertura mental en cualquier otro aspecto de la vida social.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con gráficas no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos mediante el procedimiento de pregunta-respuesta. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos. Imitar fórmulas rítmicas y melódicas.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras posibilidades rítmicas. Ahondar en las similitudes de los elementos rítmicos comunes a toda improvisación. Todo para conseguir respetar, mediante el conocimiento y la práctica, otras producciones rítmicas resultado del bagaje que cada niño trae consigo como influencia de su entorno familiar, social y cultural.

### **Ficha del docente: *Ejercicio de ritmo***

Tras unos sencillos ejercicios de relajación muscular (muñecas, brazos y dedos de las manos), se improvisarán esquemas rítmicos muy sencillos. Los alumnos deben habituarse a cualquier posibilidad rítmica, improvisada o no, para garantizar una apertura mental en cualquier otro aspecto de la vida social.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos mediante el procedimiento de pregunta-respuesta. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos. Imitar fórmulas rítmicas y melódicas.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras posibilidades rítmicas diferentes entre sí. Ahondar en las similitudes de los elementos rítmicos que son comunes a todas las improvisaciones, para respetar (a través el conocimiento y la práctica) otras producciones que son resultado del bagaje de cada niño (influencia de su entorno familiar, social y cultural). Se considera un primer paso en el trabajo de la improvisación y su valoración, con la riqueza musical que ésta aporta.

Las fichas del docente de las piezas vocales son las que se presentan seguidamente:

### **Ficha del docente: Anile, Anile**

Primero, se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios (respiración diafragmática); y, después, se terminará con unas referencias sobre el contexto de la canción, elegida por la facilidad técnica e interpretativa. Tienen que habituarse a otras manifestaciones musicales como primer paso del camino del respeto a la diferencia.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo para respetar a través del conocimiento, otras tradiciones musicales; haciendo hincapié en la tradición musical española.

## **Ficha del docente: *Balalaika***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo se debe iniciar al alumnado en la técnica vocal: primero, unos sencillos ejercicios respiratorios, utilizando la respiración diafragmática; después, las explicaciones geográficas y sociales referentes a la canción. El principal objetivo residiría en habituarles a todas las posibilidades sonoras musicales, tradicionales o no, como primer paso para garantizar la apertura mental en cualquier otro momento.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo esto para conseguir respetar a través del conocimiento, otras tradiciones musicales.

### **Ficha del docente: *Ritmo vocal chino***

Antes de iniciar la interpretación, debe iniciarse al alumnado en las características de la técnica vocal. Primero, se pueden proponer unos sencillos ejercicios respiratorios, para practicar la respiración diafragmática; después, se puede trabajar la pronunciación de las grafías chinas y, se puede terminar con la explicación del contexto social de la canción. Es necesario trabajar en otras lenguas porque en estas edades se considera que el aprendizaje de éstas es más fácil; además, se insistirá en la práctica de canciones en otras lenguas de España.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo ello para conseguir el respeto que trae el conocimiento de otras tradiciones musicales; haciendo hincapié en la tradición musical española como obra musical de la cual pueden extraerse más similitudes que diferencias con otras tradiciones musicales.

### **Ficha del docente: *Vinde ve-lo Neno***

Se comenzará con unos sencillos ejercicios respiratorios; después, se trabajará la pronunciación gallega y se terminará con unas breves referencias regionales sobre la canción. Es necesario trabajar en otras lenguas del panorama nacional para iniciar a los niños en el tratamiento correcto de la diferencia que existe entre unas provincias y otras del país, y, por extensión, del resto del mundo.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Pretendemos hacer hincapié en la tradición musical española como obra musical de la cual pueden extraerse más similitudes que diferencias con otras tradiciones musicales.

### **Ficha del docente: *We wish***

El trabajo de esta ficha se iniciará con la práctica de unos sencillos ejercicios respiratorios, de pronunciación inglesa y se explicarán las tradiciones navideñas inglesas. Es imprescindible el trabajo de otras lenguas europeas porque en muchas zonas de la geografía existen posturas xenófobas contra los inmigrantes de la “zona rica” de Europa.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales navideños que son comunes a todas las músicas de Navidad. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Pretendemos hacer hincapié en la tradición musical navideña como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten estas tradiciones religiosas.

Para finalizar, se incluyen las fichas de repertorio docente correspondientes a las partituras instrumentales y vocales:

### **Ficha del docente: Anile, Anile**

Antes de la interpretación, deben proponerse unos sencillos ejercicios respiratorios, para continuar con unos ejercicios de relajación muscular (manos y muñecas). Se terminará con la explicación de las características musicales tradicionales de la zona de procedencia de la canción elegida.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo esto para conseguir respetar a través del conocimiento, otras tradiciones musicales; haciendo hincapié en la tradición musical española.

### **Ficha del docente: *Balalaika***

La voz y los instrumentos de viento tienen en común su base: la columna de aire. Debido a ello, se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios, luego la práctica de las posiciones de las notas de la flauta dulce; y, por último, unas explicaciones sobre elementos sociales y geográficos de la canción.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo esto para conseguir respetar a través del conocimiento, otras tradiciones musicales.

### **Ficha del docente: *Banuwa-nenialano***

El trabajo de esta ficha debe comenzar con unos sencillos ejercicios de relajación muscular, centrados en muñecas y dedos de las manos. Después, deben realizarse unos ejercicios de calentamiento de la voz: series de respiraciones diafragmáticas y series de monosílabos para practicar la dicción. Al finalizar, es necesario explicar algunas referencias geográfico-sociales de la canción popular concreta.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Todo esto para conseguir respetar, mediante el conocimiento, otras producciones musicales tradicionales.

### **Ficha del docente: *Vinde ve-lo Neno***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo con esta ficha, se debe iniciar al alumnado la técnica vocal e instrumental. En principio, se pueden proponer unos sencillos ejercicios respiratorios, unos arpeggios para calentar las muñecas, ejercicios de repaso de la pronunciación gallega; y, al final, se pueden explicar las tradiciones navideñas de la comunidad gallega. Siempre es necesario trabajar en otras lenguas del panorama nacional para iniciar a los niños en el tratamiento correcto de la diferencia que existe entre las diversas provincias del país; por ello, es relevante trabajar el folclore español como un primer paso hacia el respeto más allá de las diferencias.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales que son comunes a todas las músicas tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Pretendemos hacer hincapié en la tradición musical española como obra musical de la cual pueden extraerse más similitudes que diferencias con otras tradiciones musicales.

### **Ficha del docente: *We wish***

Esta ficha debe iniciarse con unos sencillos ejercicios respiratorios, con la práctica de las notas con la flauta y con el trabajo de la pronunciación inglesa; para terminar explicando unas breves referencias acerca de las tradiciones navideñas inglesas.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos de relajación, respiración, dicción y coordinación. Interpretar y memorizar retahílas y canciones al unísono. Disfrutar con la expresión vocal e instrumental. Leer e interpretar partituras sencillas con grafías no convencionales y esquemas rítmicos y melódicos elementales con notación tradicional. Confiar en las propias posibilidades de producción musical. Explorar las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos. Utilizar la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos, canciones y danzas.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales navideños que son comunes a todas las músicas de Navidad. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Pretendemos hacer hincapié en la tradición musical navideña como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten estas tradiciones religiosas.

## **6. Fichas de evaluación de las partituras**

A continuación, se incluyen las fichas de evaluación de las partituras instrumentales del epígrafe anterior, indicándose cuál es para el alumno y cuál para el docente:

## **Balalaika: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado la historia que acompaña a la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza con la flauta:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Balalaika: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Banuwa-Nenialano: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado la historia que acompaña a la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza con los instrumentos de láminas:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Banuwa-Nenialano: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Botany Bay: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado la historia que acompaña a la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza con el carrillón:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Botany Bay: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Ejercicio de ritmo 1: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado tocar los diferentes instrumentos:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Ejercicio de ritmo 1: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Ejercicio de ritmo 2: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado tocar con diferentes instrumentos:

Mucho

Poco

Nada

2. He sabido leer los diferentes ritmos de la partitura:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Ejercicio de ritmo 2: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Las fichas de evaluación de las partituras vocales son las siguientes:

## Anile, Anile: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado saber más cosas del lugar del cual viene la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Anile, Anile: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Balalaika: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado saber sobre el lugar del cual viene la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Balalaika: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Ritmo vocal chino: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado saber cosas del lugar del cual viene la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. Me he divertido cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Ritmo vocal chino: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Vinde ve-lo Neno: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre España:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## Vinde ve-lo Neno: ficha de evaluación del docente

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## We wish: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado saber sobre el lugar de origen de la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando esta canción:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **We wish: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Finalmente, se incluyen las fichas de evaluación del repertorio instrumental y vocal:

## Anile, Anile: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado saber sobre el lugar del cual viene la canción:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Instrumentalmente, ¿me ha costado tocarla?:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Anile, Anile: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Balalaika: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me he divertido tocando con mis compañeros:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Instrumentalmente, me ha costado tocarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos tocado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Balalaika: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Banuwa-Nenialano: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me he divertido con todos mis compañeros:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. He disfrutado cantando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Banuwa-Nenialano: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Vinde ve-lo Neno: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Creo que he respetado los turnos de interpretación:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando con el xilófono:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada vez que la hemos cantado me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## Vinde ve-lo Neno: ficha de evaluación del docente

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## We wish: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado saber sobre otras tradiciones navideñas:

Mucho

Poco

Nada

2. He estado atento por si mis compañeros necesitaban ayuda:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a otros compañeros si lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. He disfrutado tocando todos los instrumentos:

Mucho

Poco

Nada

## **We wish: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Anexo II: Segundo Ciclo**

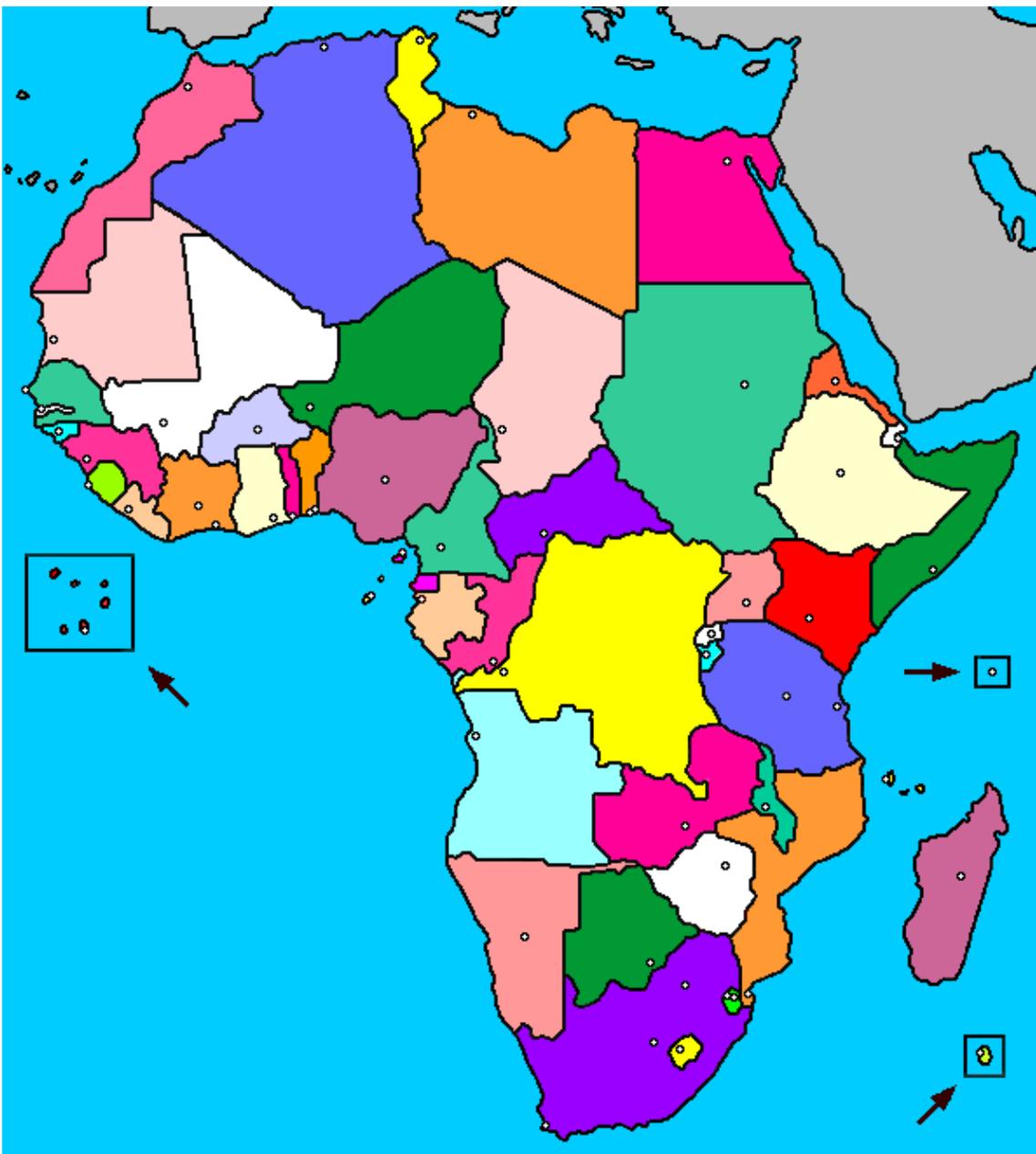


## **1. Fichas de las actividades**

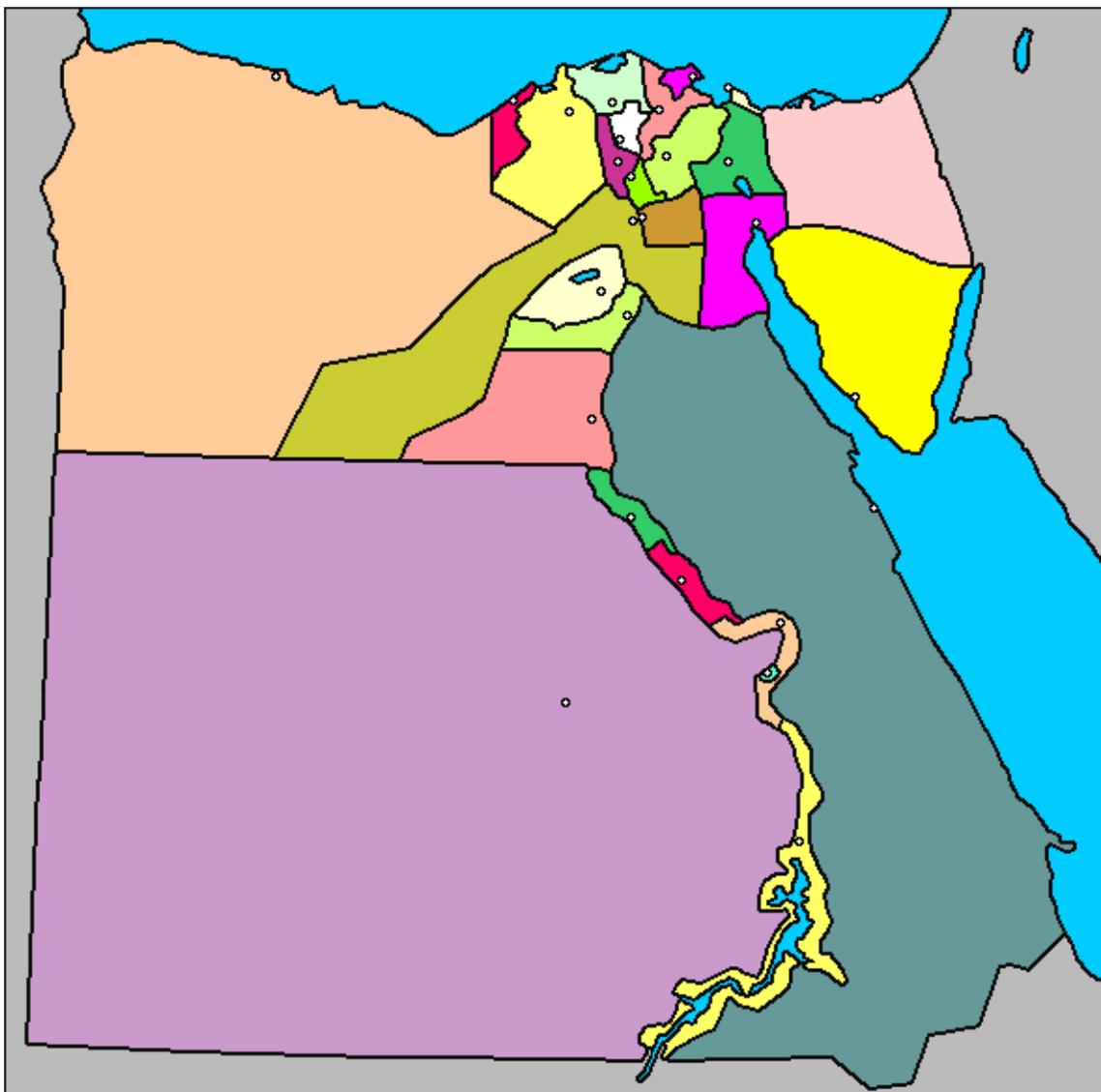
A continuación, se incluyen las fichas de cada una de las actividades incluidas en el Segundo Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 6.4.:

**Actividad nº 4: Cada oveja con su pareja**

# ÁFRICA



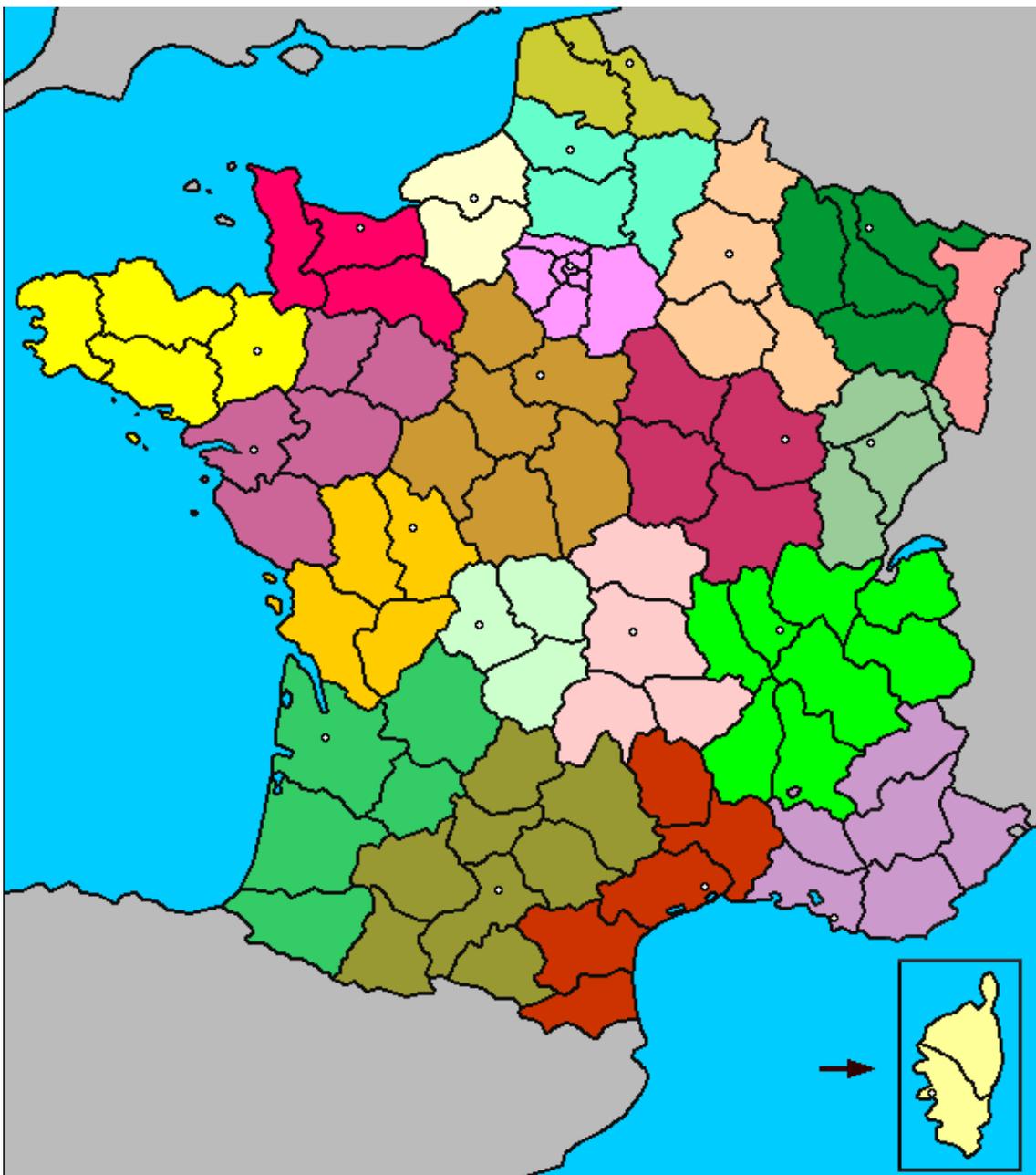
# EGIPTO



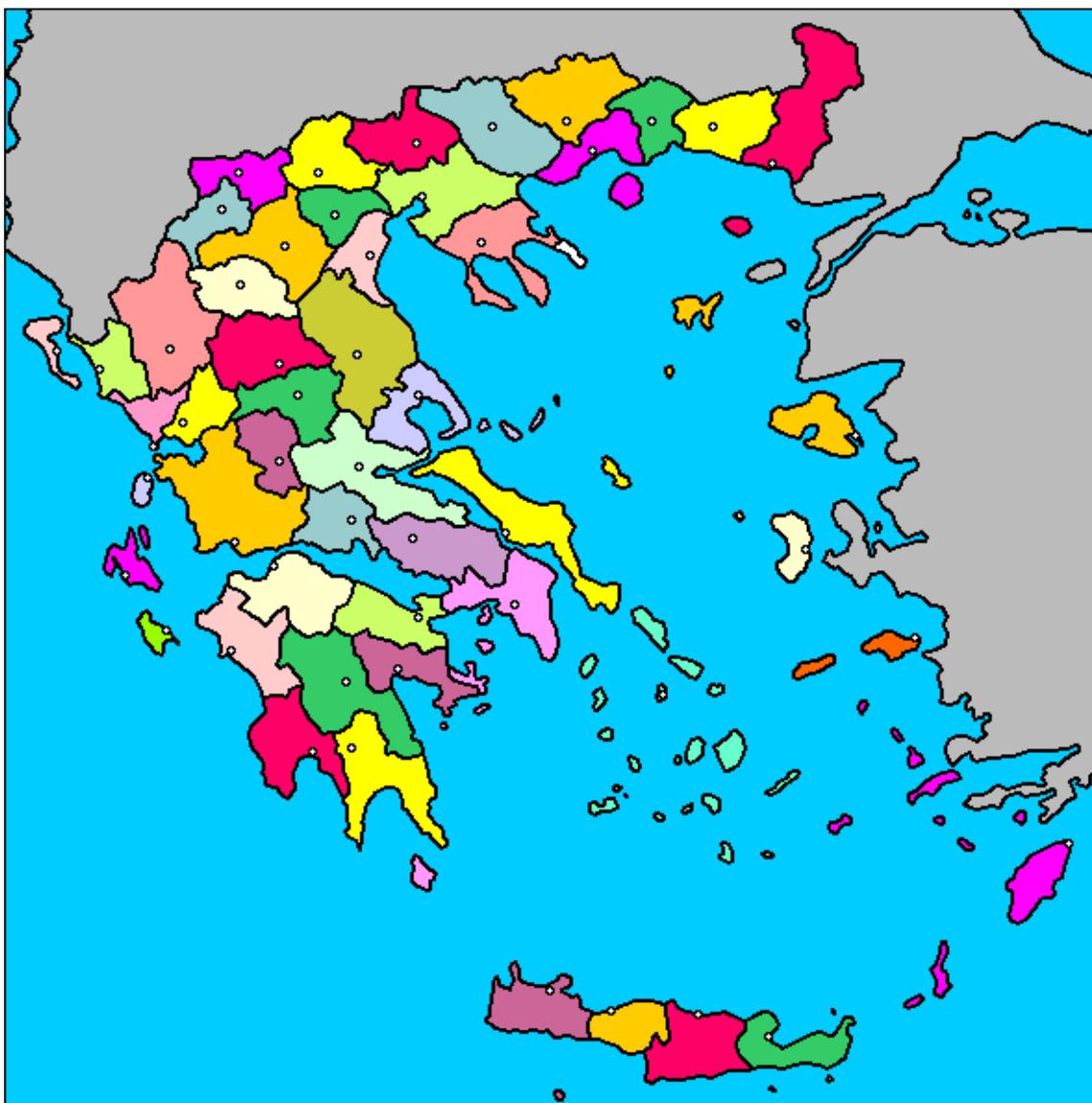
# EUROPA



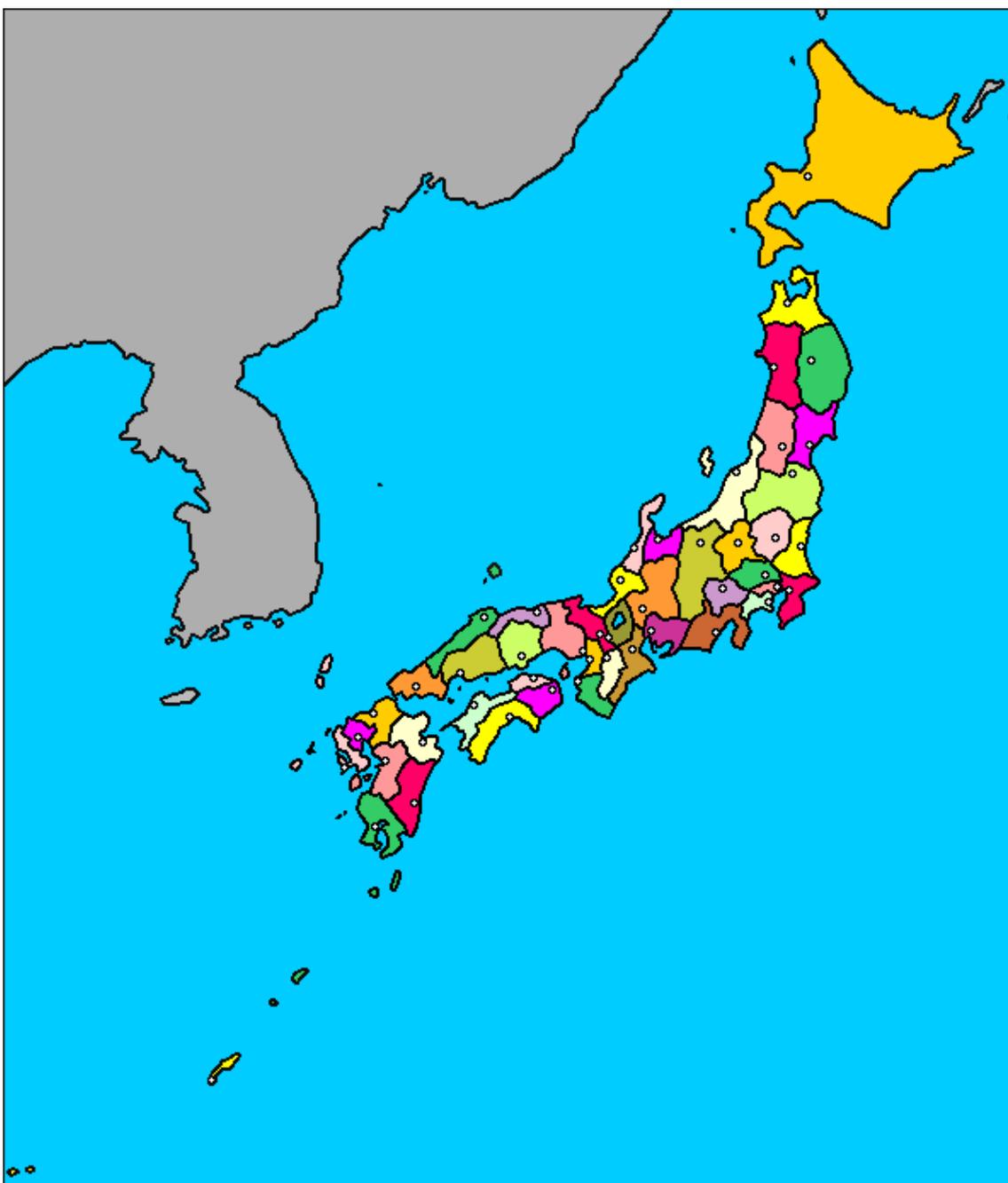
# FRANCIA



# GRECIA



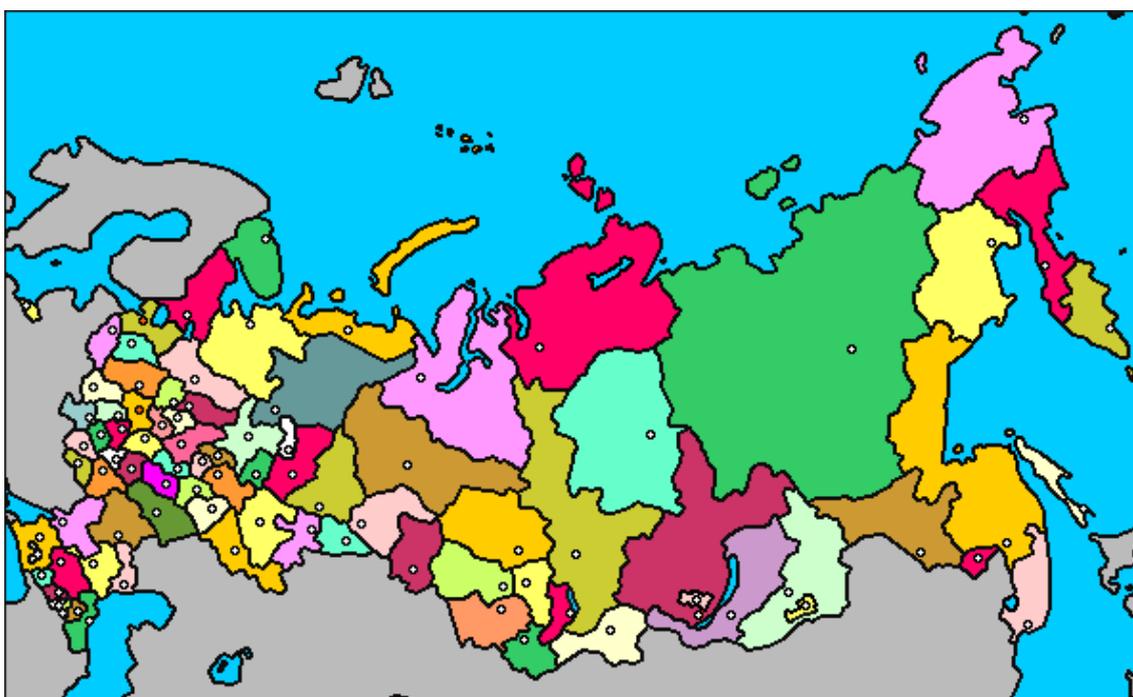
# JAPÓN



# PRÓXIMO ORIENTE

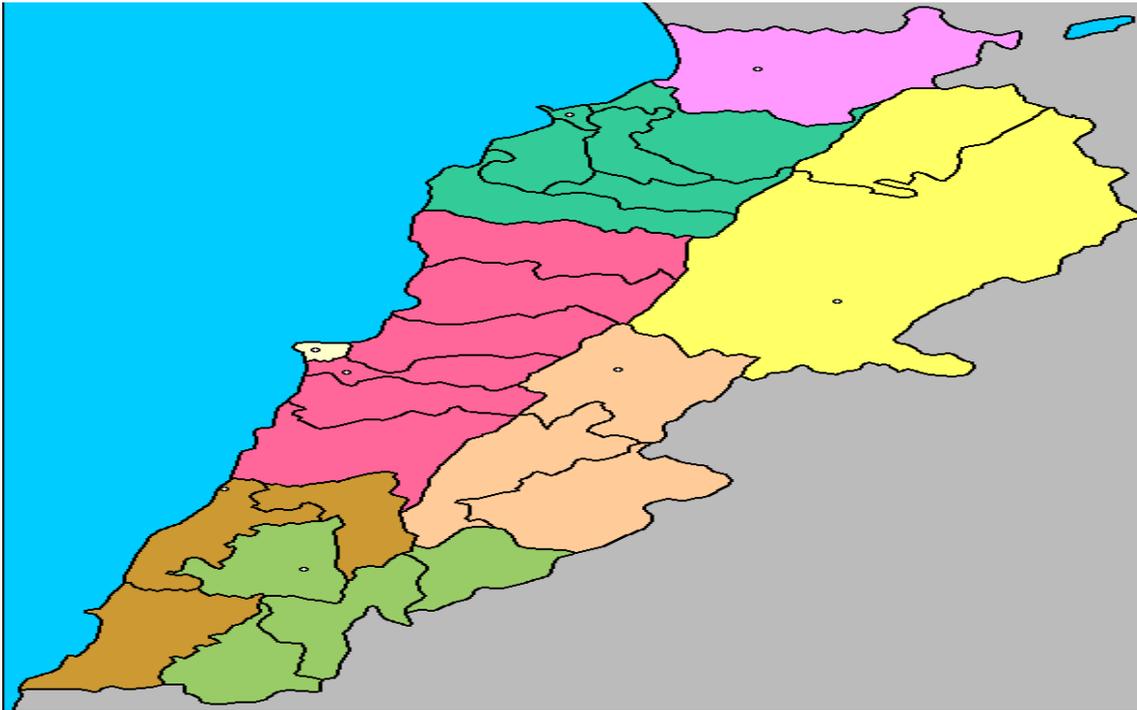


# RUSIA



# TERRITORIO FENICIO





## Djembé



## Kora



**Balafón**



**Taiko**



**Shamisen**



**Clarinete**



**Violín**



**Flauta**



**Timbal**



**Pandereta**



**Balalaika**



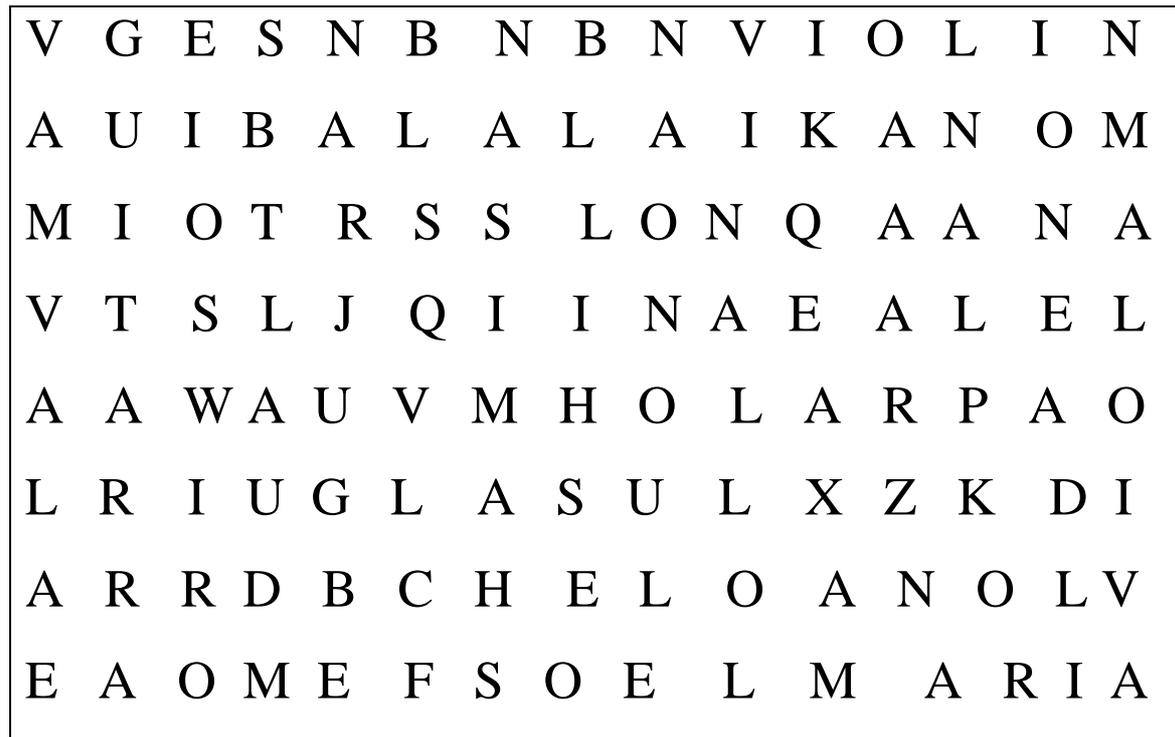
**Oboe**



## **Actividad nº 5: En busca de los instrumentos perdidos**

### **Buscando los instrumentos de cuerda...**

Debes buscar los 9 instrumentos que vayan sonando en el equipo de música y apuntarlos en tu cuaderno de clase.



### **Buscando los instrumentos de percusión...**

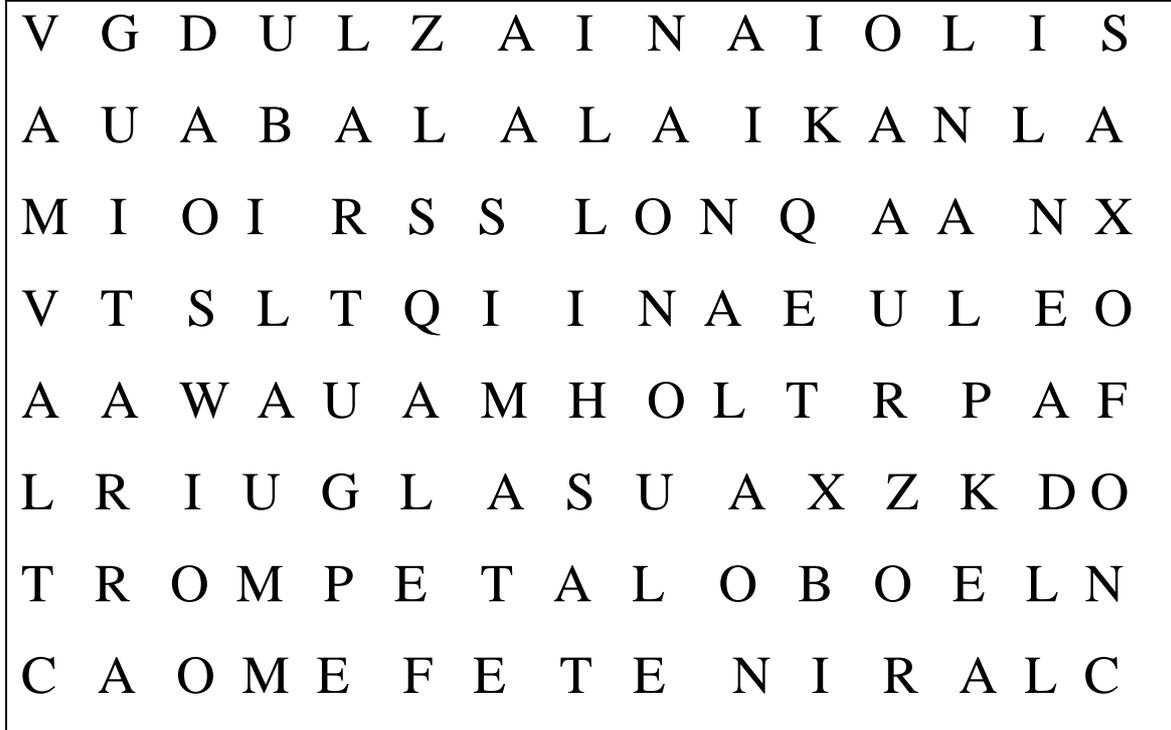
Debes buscar los 6 instrumentos que vayan sonando en el equipo de música y apuntarlos en tu cuaderno de clase.

M	D	J	E	N	V	E	L	A	U	D	O	I	K	A
A	J	I	O	T	O	K	I	A	T	L	J	C	A	I
N	E	P	A	N	D	E	R	O	X	S	L	A	E	S
T	M	I	S	B	O	N	B	O	N	O	L	X	I	L
I	B	E	I	L	O	R	D	F	I	E	Q	L	P	E
R	E	S	E	I	M	M	W	A	L	X	O	P	I	S
H	C	L	C	J	E	I	B	O	T	I	L	I	U	R
X	I	L	O	F	O	N	O	O	A	E	R	K	E	F
V	A	T	E	R	E	D	N	A	P	F	G	I	X	V



### **Buscando los instrumentos de viento-madera...**

Debes buscar los 6 instrumentos que vayan sonando en el equipo de música y apuntarlos en tu cuaderno de clase.



### **Buscando los instrumentos de viento-metal...**

Debes buscar los 4 instrumentos que vayan sonando en el equipo de música y apuntarlos en tu cuaderno de clase.

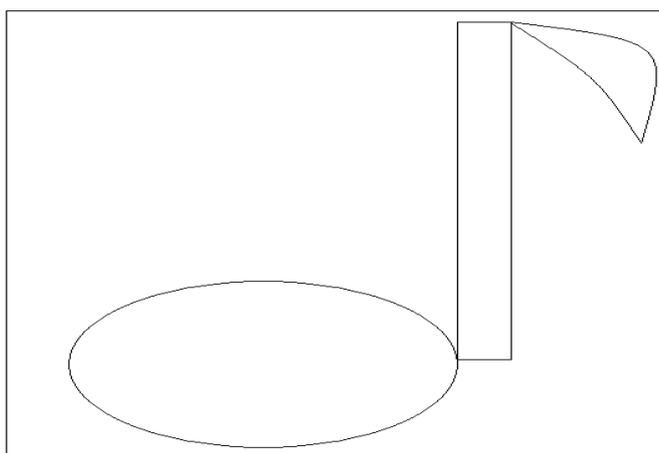
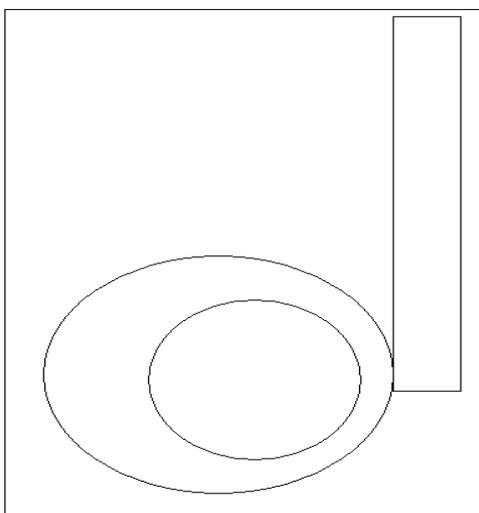
A	U	I	B	A	L	N	T	A	I	K	A	N	O	T
M	I	O	T	R	O	S	L	U	N	Q	A	A	N	R
V	T	S	L	B	Q	I	I	N	B	E	A	L	E	O
A	A	W	M	U	V	M	H	O	L	A	R	P	A	M
L	R	O	U	G	L	A	S	U	L	X	Z	K	D	P
A	R	R	D	B	C	H	E	L	O	A	N	O	L	A
T	R	O	M	P	E	T	A	E	L	M	A	R	I	A

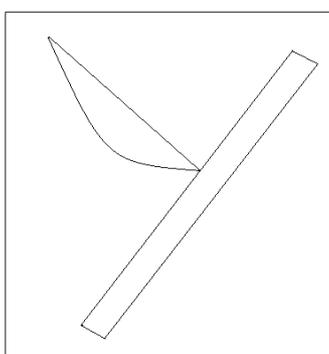
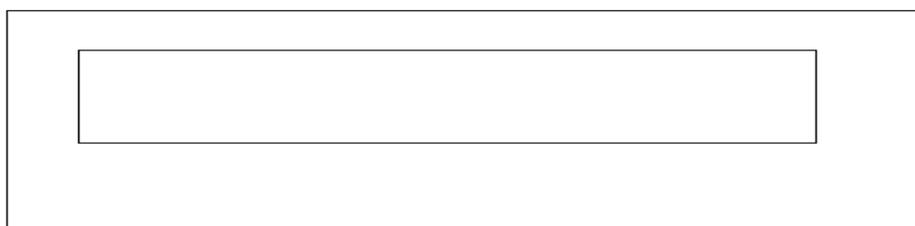
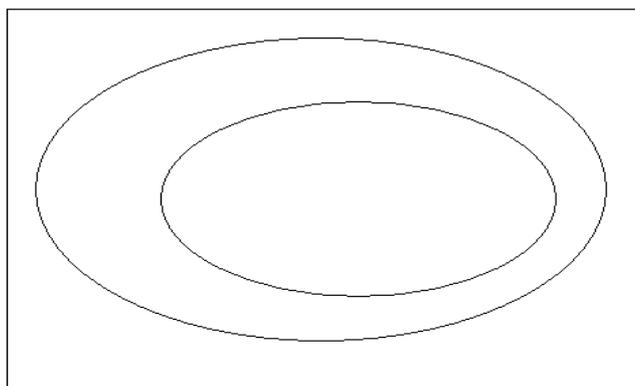
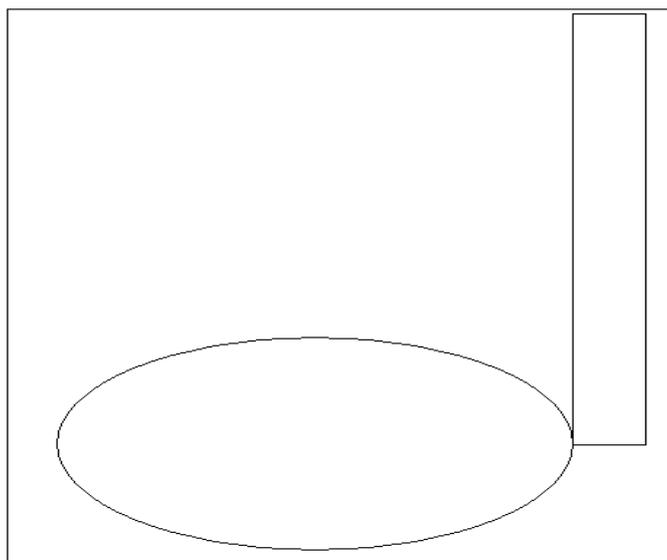


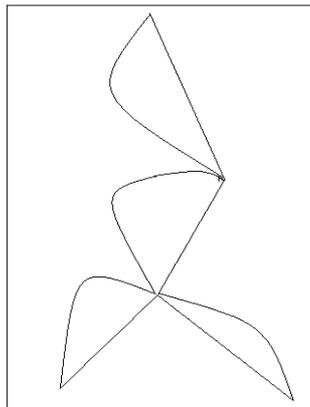
## 2. Materiales de las actividades

A continuación, se incluyen los materiales de cada una de las actividades incluidas en el Segundo Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 6.4.:

### Actividad nº 1: Los nuevos Mozart

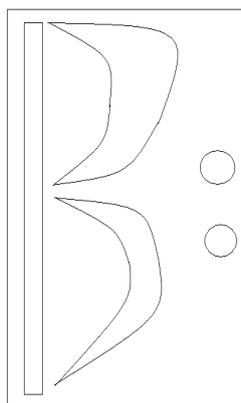




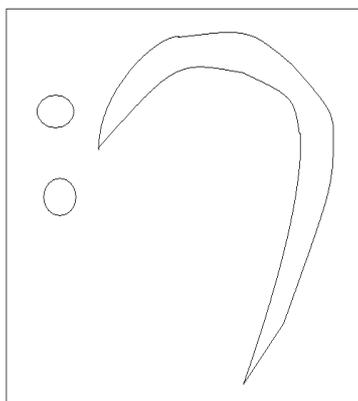


## **Actividad nº 2: Las diversas claves del pentagrama**

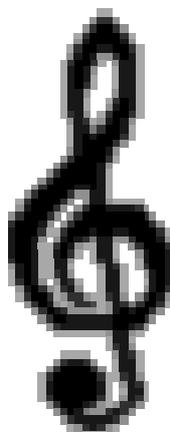
### **Clave de Do**



### **Clave de Fa**



**Clave de Sol**



**Actividad nº 3: Adivina de dónde vengo**

**ACDC**



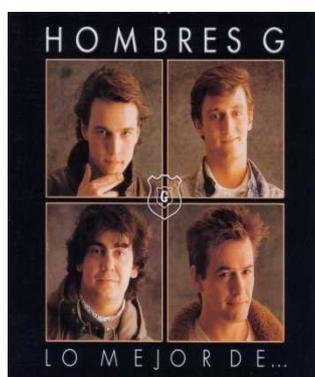
**Carlinhos Brown**



## El Canto del Loco



## Hombres G



## Juanes



## Ricky Martin



## Shakira



## Actividad nº 5: En busca de los instrumentos perdidos









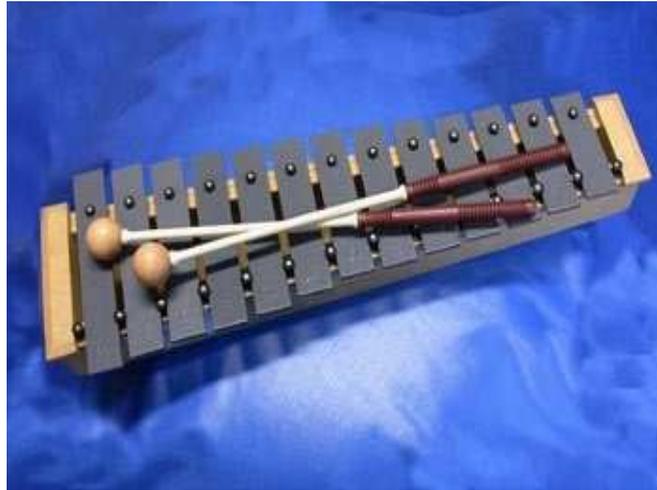


El Laud









**VIOLA**

**VIOLÍN**

**XILÓFONO**

**SHAMISEN**

**BALALAIKA**

**BOMBO**

**CHELO**

**CLARINETE**

**DJEMBÉ**

**DULZAINA**

**FLAUTA**

**GAITA**

**GITARRA**

**LAÚD**

**OBOE**

**PANDERETA**

**PANDERO**

**PIANO**

**SAXOFÓN**

**TAIKO**

**TROMBÓN**

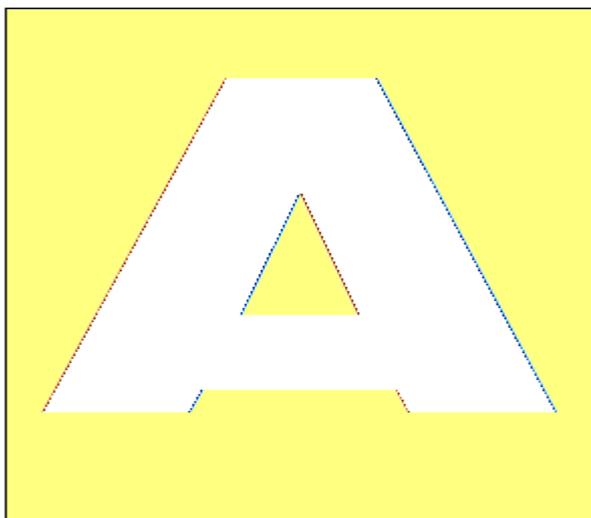
**TROMPA**

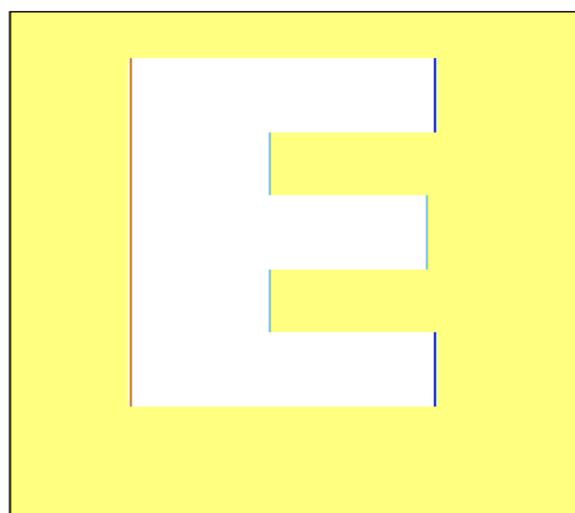
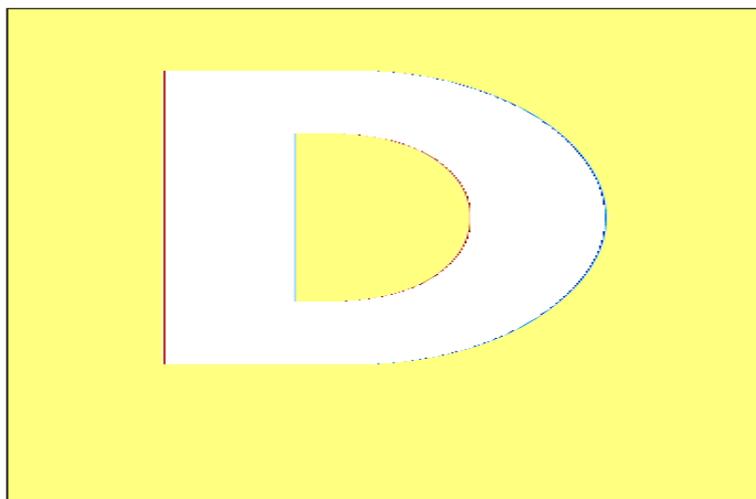
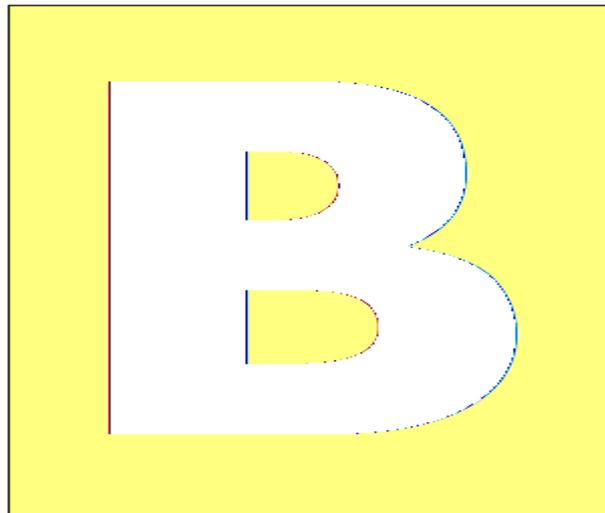
**TROMPETA**

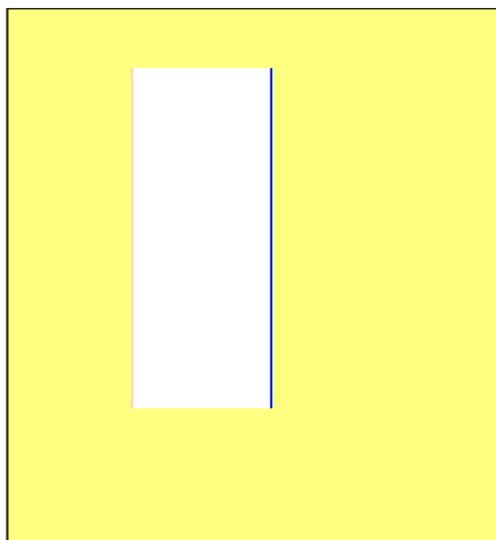
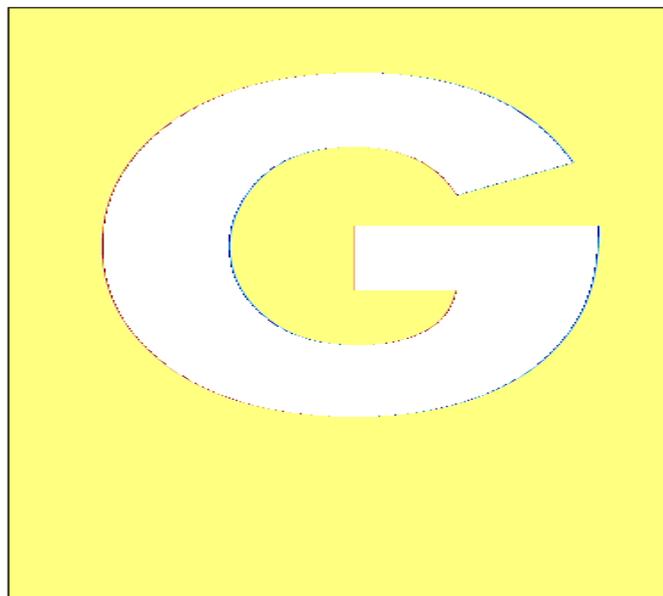
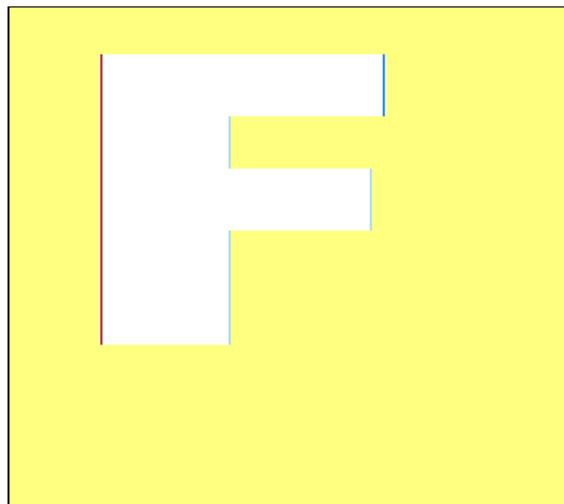
**TUBA**

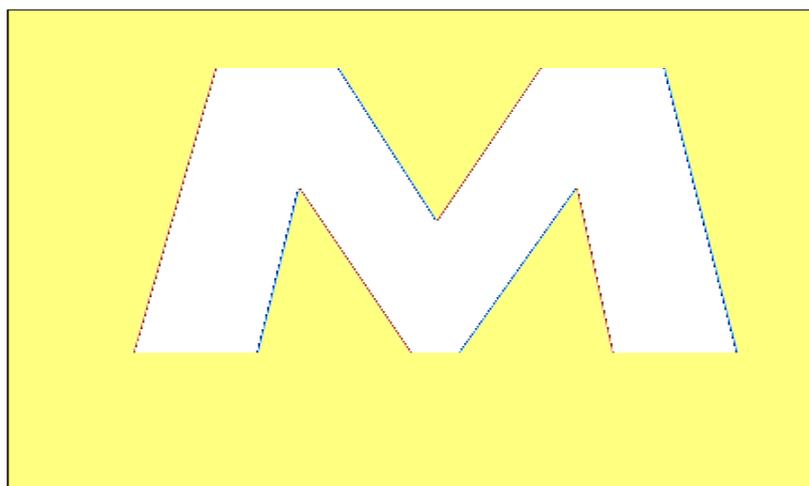
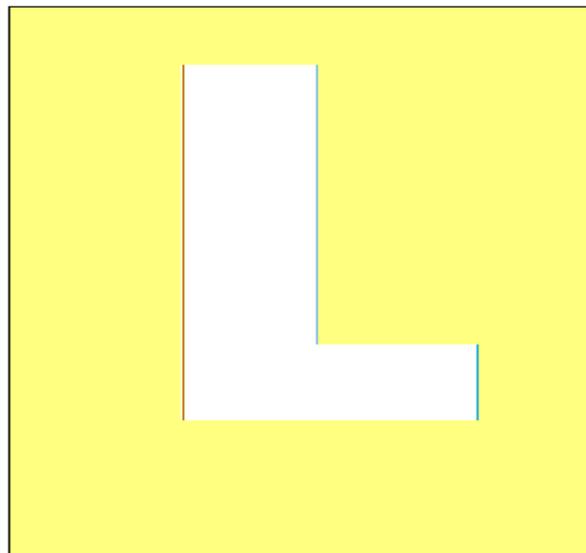
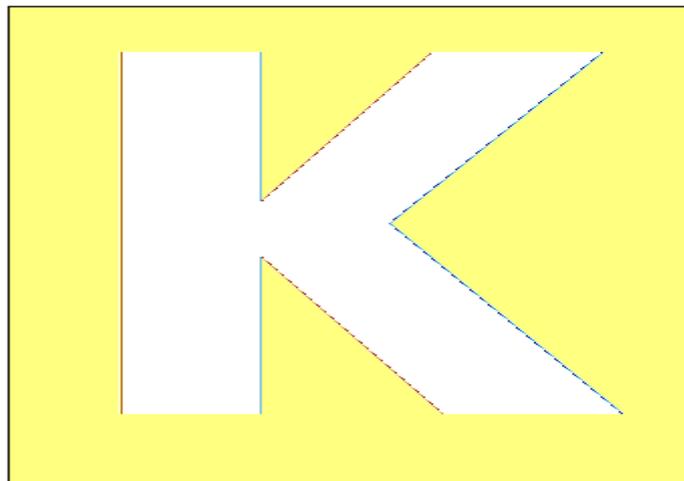
**ARPA**

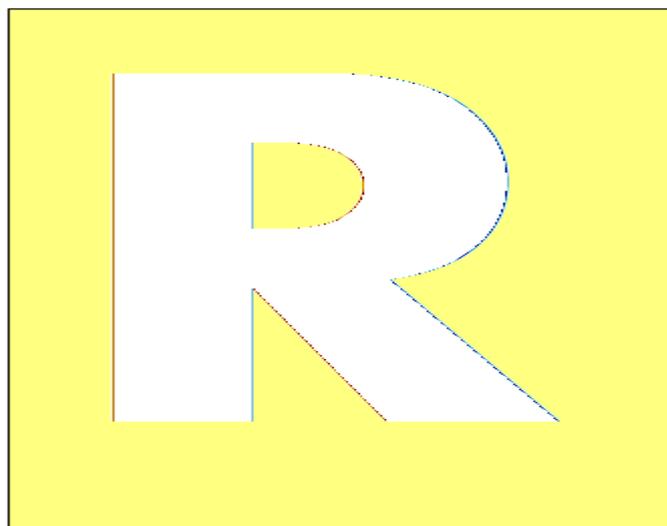
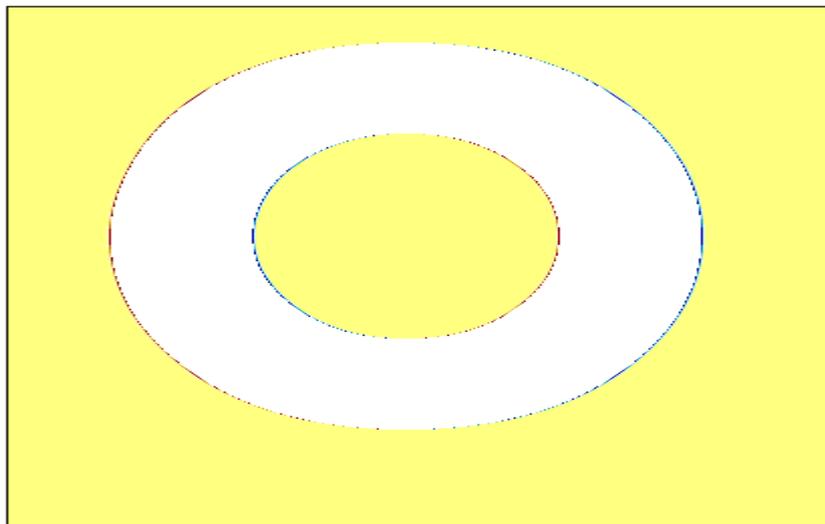
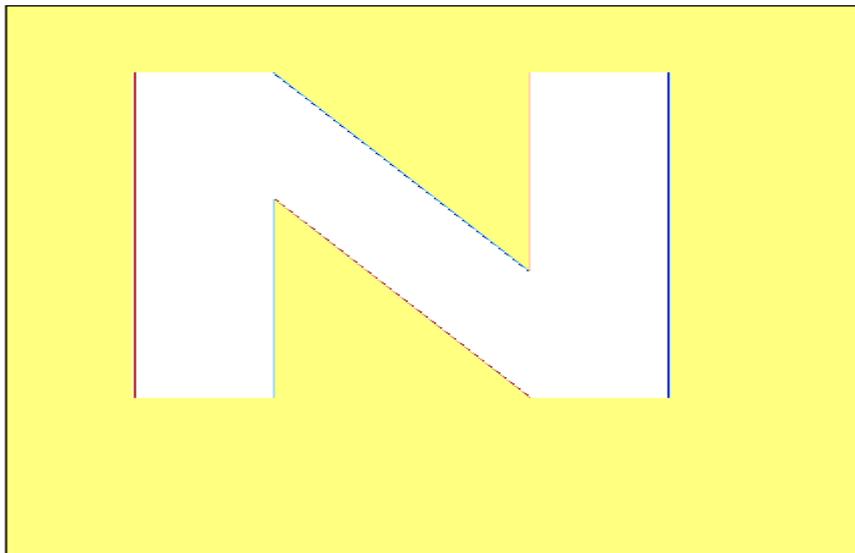
**Actividad nº 7: Deletrea los instrumentos**

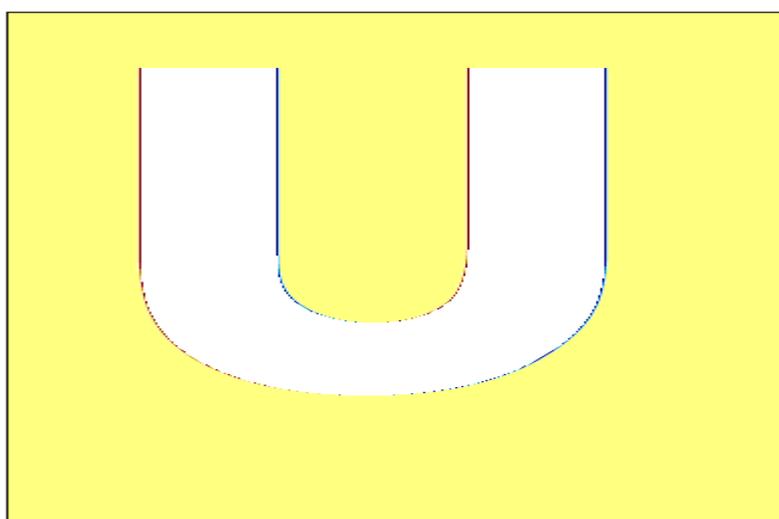
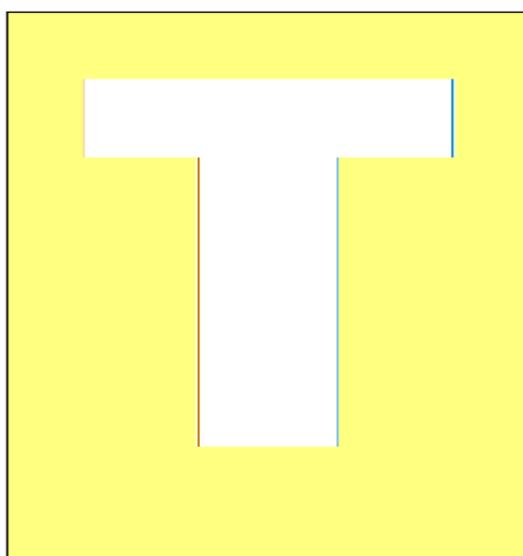
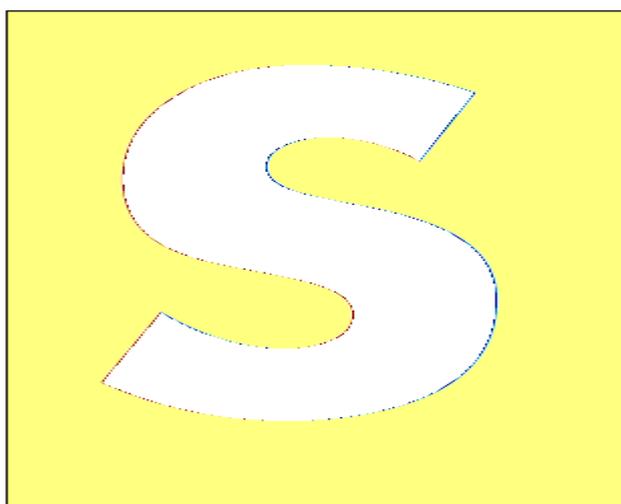


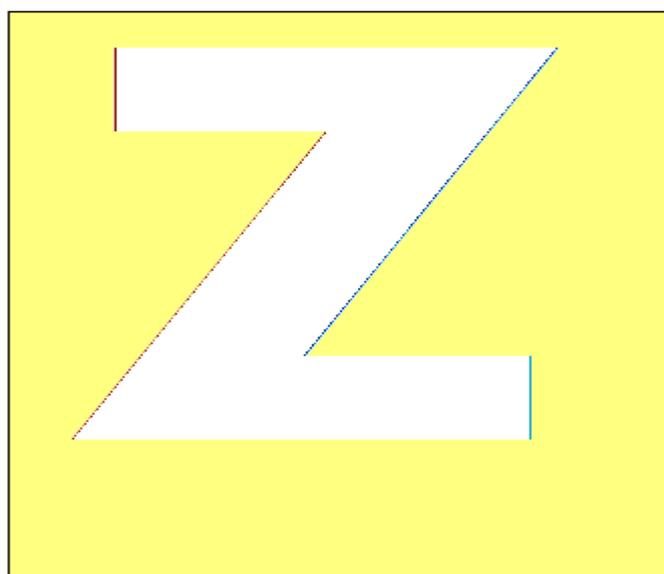
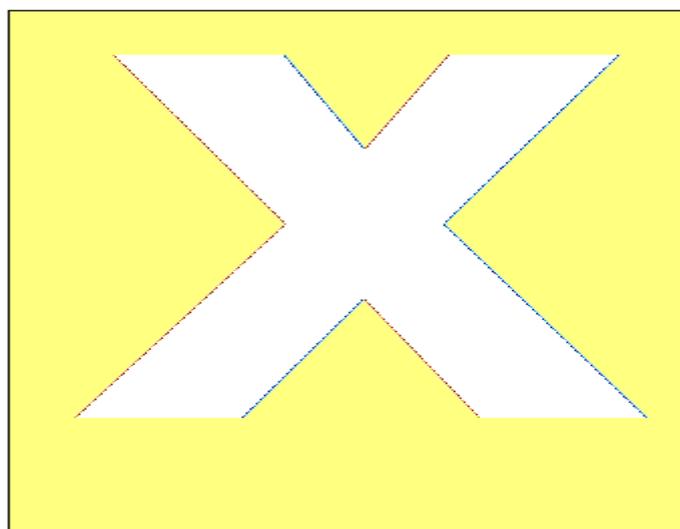
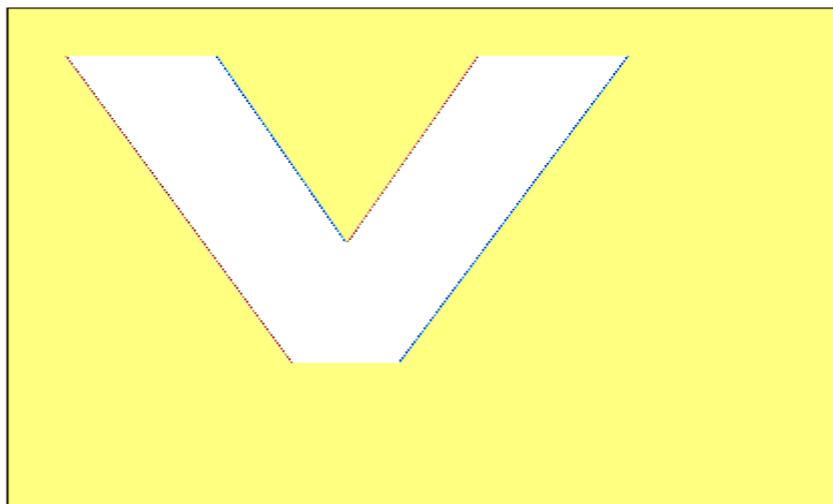


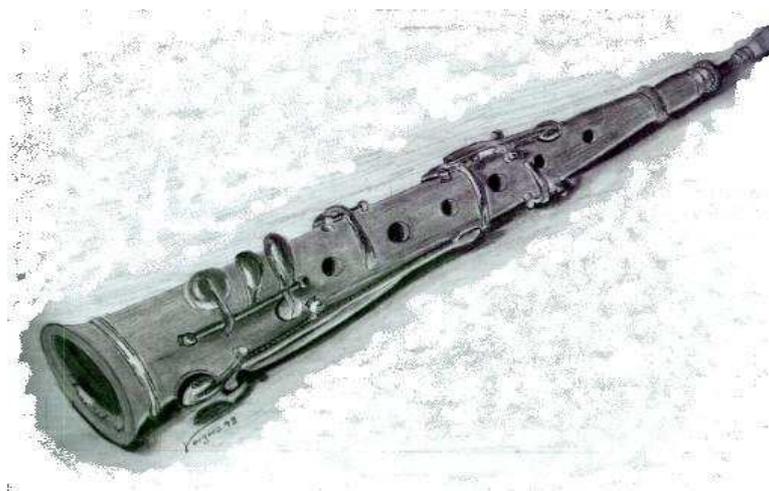












**El Laud**





### **Actividad nº 10: Atlas musical**







### **3. Fichas de evaluación de las actividades**

En este epígrafe anexo se incluyen las fichas para evaluar cada una de las actividades incluidas en el Segundo Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 6.4 y en el epígrafe 6.6.

Para su presentación se ha seguido el orden de actividades propuesto en el epígrafe ya citado, para garantizar una mayor facilidad de consulta; así como, se ha incluido el modelo de ficha de evaluación adaptada a las posibles necesidades especiales que puedan detectarse en el aula.

## Evaluación: Los nuevos Mozart

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido con tus compañeros a lo largo de la actividad realizada?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que te ha ofrecido tu profesor?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado componer tu música como hacen los compositores?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado lo más activamente posible a lo largo de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos tus compañeros han aportado cosas interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado componer con los compañeros que te ha tocado?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre la clase, sobre qué te ha gustado más o qué te ha gustado menos...

## Evaluación: Los nuevos Mozart

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que tus compañeros tienen propuestas musicales bonitas?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Las diversas claves del pentagrama

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido con la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones de la señorita?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado crear tus propias claves musicales?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado todo lo que has podido en la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos tus compañeros han aportado combinaciones de colores interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te ha gustado comprobar que muchos han pintado de forma parecida sus claves?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre la clase, sobre qué te ha gustado más o qué te ha gustado menos...

## Evaluación: Las diversas claves del pentagrama

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Te han gustado las claves de tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Adivina de dónde vengo

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido mientras practicabas cada una de las partes de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que te ha ofrecido la señorita?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Qué te ha parecido viajar por el mundo a través de las diferentes músicas?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado todo lo que has podido durante la actividad propuesta?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que las músicas de otros lugares son interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. Esas otras músicas, ¿eran como creías?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre la música que has escuchado y sobre si tú también habías generalizado sobre la música de esos otros países.

## Evaluación: Adivina de dónde vengo

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Crees que todos los músicos del mundo participan de las mismas características?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Cada oveja con su pareja

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido durante el transcurso de la actividad propuesta?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado viajar por el mundo a través de los diferentes instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has participado todo lo que has podido a lo largo de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que los instrumentos de otros lugares son interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. Esos otros instrumentos, ¿eran de donde creías?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre los instrumentos comentados y sobre si conocías la procedencia de algunos de ellos.

## Evaluación: Cada oveja con su pareja

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has escuchado mucho esos instrumentos en alguna canción actual?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: En busca de los instrumentos perdidos

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido buscando los diferentes instrumentos en la sopa de letras?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones para poder realizar la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar las diferentes familias instrumentales?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Te has comportado todo lo bien que has podido a lo largo de la audición?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que esos instrumentos suenan tan bien como los que conoces?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Has reconocido auditivamente todos los instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre los instrumentos comentados y sobre si conocías la procedencia de algunos de ellos.

## Evaluación: En busca de los instrumentos perdidos

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has escuchado mucho esos instrumentos en alguna canción?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Mi ritmo, tu ritmo, nuestro ritmo

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido tocando los ritmos propuestos por tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar los diferentes ritmos interpretados en la clase?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Te has portado todo lo bien que has podido durante la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos los ritmos eran igual de interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Los ritmos te sonaban todos iguales o diferentes?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre los ritmos interpretados.

## Evaluación: Mi ritmo, tu ritmo, nuestro ritmo

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has prestado igual atención a los ritmos de todos tus compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Deletrea los instrumentos

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido conociendo los diferentes instrumentos del mundo?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar cada uno de los instrumentos trabajados?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has escuchado los sonidos instrumentales fijándote en su riqueza tímbrica?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos los instrumentos eran igual de interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te gustaría haber tocado los instrumentos escuchados?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre los instrumentos escuchados.

## Evaluación: Deletrea los instrumentos

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has prestado atención a cómo se escribe cada uno de los instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## **Evaluación: Luthieres de nueva generación**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido con las explicaciones de los diferentes instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones a lo largo de la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar cada uno de los instrumentos propuestos?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has escuchado atentamente todos los instrumentos que han sonado?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todos los instrumentos eran igual de interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te gustaría haber tocado los instrumentos de los compañeros?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre los instrumentos fabricados.

## Evaluación: Luthieres de nueva generación

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has prestado atención a las explicaciones de los instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Mi instrumento y la música

Alumno:

Semana:

1. ¿Te has divertido durante las explicaciones sobre la música propuesta?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que te ha ofrecido tu profesor?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar ese tipo de música?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has escuchado atentamente cada una de las canciones propuestas?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Crees que todas las músicas escuchadas son igual de interesantes?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te gustaría haber tocado tu instrumento con otro tipo de música?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre las interpretaciones realizadas.

## Evaluación: Mi instrumento y la música

Alumno:

Semana:

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has prestado atención a las audiciones?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## Evaluación: Atlas musical

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido paseándote a través de la música del globo terráqueo?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has comprendido bien cada una de las explicaciones que te han ofrecido?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿Te ha gustado escuchar cada una de las audiciones propuestas?

Rojo

Amarillo

Verde

4. ¿Has escuchado atentamente los instrumentos que han sonado?

Rojo

Amarillo

Verde

5. ¿Te han parecido aburridos algunos instrumentos?

Rojo

Amarillo

Verde

6. ¿Te gustaría haber tocado los instrumentos escuchados?

Rojo

Amarillo

Verde

7. Escribe en pocas líneas algún comentario sobre las audiciones y el desarrollo de la actividad.

## Evaluación: Atlas musical

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

2. ¿Has prestado atención a las audiciones?

Rojo

Amarillo

Verde

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Rojo

Amarillo

Verde

## 4. Partituras

A continuación, se incluyen las cinco partituras correspondientes al repertorio instrumental:

DUERME, DUERME

Popular francesa

The musical score is arranged in three systems, each with four staves. The instruments are Flauta (Flute), Carrillón (Carillon), Xilófono (Xylophone), and Metalófono (Metallophone). The music is in 2/4 time and a key signature of one flat (B-flat). The score includes measure numbers 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, and 9. The Flauta part features melodic lines with some triplets and eighth-note patterns. The Carrillón part provides harmonic support with chords and single notes. The Xilófono and Metalófono parts play a steady, rhythmic accompaniment.

LANG ZAL HIJ LEVEN!

Peter van Marissing

The musical score is arranged in three systems, each with four staves. The instruments are Flauta 1, Flauta 2, Xilófono, and Metalófono. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The score includes measure numbers 2, 3, 4, 5, 6, 7, and 8. The first system covers measures 1-3, the second system covers measures 4-7, and the third system covers measure 8. The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests and dynamic markings.

## PASSO E MEZZO

Danza italiana

The musical score is arranged in three systems, each containing three staves. The instruments are Flauta (Flute), Xilófono (Xylophone), and Metalófono (Metallophone). The music is in common time (C) and features a variety of rhythmic patterns and melodic lines. The first system covers measures 1-6, the second system covers measures 7-11, and the third system covers measures 12-16. The Flauta part includes fingerings (2, 3, 4, 5, 6) and a key signature change to one sharp (F#) at measure 7. The Xilófono and Metalófono parts provide a steady accompaniment with various rhythmic textures.

## Rashid Khân

Popular de Irán

Flauta

The musical score is written for a flute in 3/4 time. It consists of two staves. The first staff contains the first eight measures of the melody. It begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4 and B4. The next measure contains a triplet of eighth notes: C5, D5, and E5. This is followed by quarter notes F5 and G5. The eighth measure contains a quarter note G5, followed by a quarter rest, and then a quarter note F5. The final measure of the first staff contains a quarter note E5, followed by a quarter rest, and then a quarter note D5. The second staff begins at measure 9 with a quarter note C5, followed by quarter notes B4 and A4. The next measure contains a triplet of eighth notes: G4, F4, and E4. This is followed by quarter notes D4 and C4. The eighth measure contains a quarter note B3, followed by a quarter rest, and then a quarter note A3. The final measure of the second staff contains a quarter note G3, followed by a quarter rest, and then a quarter note F3. The piece concludes with a double bar line.

## RUFTY, TUFTY

Playford

The musical score is arranged in three systems, each with three staves. The instruments are Flauta (Flute), Xilófono (Xylophone), and Pandereta (Tambourine). The music is in 3/4 time and B-flat major. The first system covers measures 2-9, the second system covers measures 10-18, and the third system covers measures 19-22. The Flauta part has measure numbers 2 through 9 above the first system, 10 through 18 above the second system, and 19 through 22 above the third system. The Xilófono and Pandereta parts have a '8' below the first staff of each system, indicating an eighth-note rhythm. The score ends with a double bar line at the end of measure 22.

Seguidamente, se incluyen las piezas correspondientes al repertorio  
vocal:

## MINKA

Anónima



## PASSO E MEZZO

Danza italiana

Voz

5

10

15

## Rashid Khân

Popular de Irán

Voz

9

## SINTERKLAAS KAPOENTJE

Voz 1

Voz 2

Voz 3

## XUMBA, XUMBA

Popular valenciana



Xum ba, xum ba, xum ba, ti ra Pe ri nel do ti ra Pe ri nel do.

5 Xum ba, xum ba, xum ba, ti ra Pe ri nel do ti ra Pe ri nal. En Va

9 lèn ci a ja no vo len que can tem el "ca ra gol", can ta rem la "xum ba,

14 xum ba"que/el "po li ce ro"/ai xó vol. Ca ra gol, Ca ra gol, Trau la mo lla

20 que ja plou.

Finalmente, se presentan las partituras correspondientes a las interpretaciones instrumentales y vocales:

ANILE, ANILE Popula africana

The musical score is arranged in three systems, each with four staves: Voice, Flute, Xylophone, and Drum. The music is in common time (C) and consists of 8 measures. The lyrics are written below the voice staff.

**System 1 (Measures 1-3):**

- Measure 1:** An i le, an i le,
- Measure 2:** vaa, vaa, vaa. (marked with a '2' above the staff)
- Measure 3:** A zha gi ya an i le, (marked with a '3' above the staff)

**System 2 (Measures 4-7):**

- Measure 4:** vaa, vaa, vaa. (marked with a '4' above the staff)
- Measure 5:** Goi yya ma ram ye ri vaa, (marked with a '5' above the staff)
- Measure 6:** Gun du pa zham (marked with a '6' above the staff)
- Measure 7:** (marked with a '7' above the staff)

**System 3 (Measure 8):**

- Measure 8:** kon du vaa. (marked with an '8' above the staff)

## MINKA

The musical score for 'MINKA' is presented in three systems. Each system includes staves for Voice, Carillon, and Xilófono. The music is in common time (C) and features a key signature of one sharp (F#).

**System 1:**

- Voz:** Features a melodic line with six measures. Measures 1-4 contain eighth-note patterns with fingerings 2, 3, 4, and 5. Measures 5-6 contain sixteenth-note patterns with fingering 6.
- Carillón:** Provides harmonic accompaniment with chords in measures 1-4 and single notes in measures 5-6.
- Xilófono:** Provides a rhythmic accompaniment with quarter notes in measures 1-4 and eighth notes in measures 5-6.

**System 2:**

- Voz:** Continues the melodic line with measures 7 and 8. Measure 8 includes a key signature change to two sharps (F# and C#).
- Carillón:** Continues the harmonic accompaniment with chords in measure 7 and single notes in measure 8.
- Xilófono:** Continues the rhythmic accompaniment with quarter notes in measure 7 and eighth notes in measure 8.

The score concludes with a double bar line and repeat dots at the end of the eighth measure in each part.

## Nochebuena panameña

Villancico de Panamá

Flauta



Voz

Me voy pa ra Pa na má y/a pa sar la No che Bue na. No che Bue na No che

7



Bue na No che Bue na pa na me ña.



FOR YOUNG PEOPLE

37

Aktuelles Lied- und Musiziergut. Herausgegeben von Helmfried Röder und Wilhelm Torkel

SHIN-KIANG CH'ING KO

China

Text und Satz: WILHELM TORKEL

Gitarre *Dm G G Dm Dm G G Dm*

Vocal Reite über Brük-ken, ü-ber große Stra-Ben, vorbei an fri-schen Me-lo--nen.

Ü-ber Brük-ken, ü-ber Stra-Ben.

Sopr.-Xyl.

Ten.-Xyl.

Glockenspiel

Metallophon

Schlagwerk *ad libitum*

*Am Dm Am Dm Dm G Dm*

Dort ist das Zu-hau-se mei-nes Mäd-chens, ih-re Au-gen strah-len hell

Hin zu mei-nem Mäd--chen.

© by Eres Edition, D-28865 Lilienthal / Bremen

Eres 4837

# XUMBA, XUMBA

Popular valenciana

The musical score is arranged in three systems. Each system contains three staves: Voice (top), Carillon (middle), and Panderero (bottom). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The first system covers measures 1 to 6, and the second system covers measures 7 to 12. The lyrics are written below the voice staff.

**System 1 (Measures 1-6):**

Voz: Xum ba, xum ba, xum ba, ti ra Pe ri nel do ti ra Pe ri nel do. Xum ba, xum ba, xum ba, ti ra Pe ri

**System 2 (Measures 7-12):**

Voz: nel do ti ra Pe ri nal. En Va lèn ci a ja no vo len que can tem el "ca ra gol", can ta

13 14 15 16 17 18

Voz  
ren la "xum ba, xum ba" que/el "po li ce ro"/ai xó vol. Ca ra gol, ca ra gol, trau la

Carrillón

Pandero

19 20 21 22

Voz  
mo lla que ja plou.

Carrillón

Pandero

## **5. Fichas de las partituras del docente**

A continuación, se incluyen las cinco fichas orientadoras para el docente, correspondientes al repertorio instrumental:

### **Ficha del docente: *Duerme, duerme***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo con esta ficha, se tiene que recordar al alumnado las técnicas instrumental y vocal, aprendidas en el ciclo anterior, mediante unos sencillos ejercicios respiratorios y de calentamiento de la musculatura de brazos, dedos y muñecas; finalizándose con unas breves referencias musicales acerca del lugar de procedencia de la presente canción. Es necesario trabajar otras músicas europeas (o no) porque en muchas zonas de la geografía comunitaria, existen muchas canción infantiles similares en cuanto a su construcción musical; hecho que será tomado como punto de partida para trabajar las similitudes musicales.

Primero, se escuchará una interpretación de la pieza, para que los alumnos destaquen los elementos más llamativos, para que clasifiquen los instrumentos escuchados, etc.

Al finalizar la interpretación, los alumnos pueden grabar el resultado final para escucharlo "a posteriori". Siempre es interesante ir acumulando sus interpretaciones, para que observen su evolución interpretativa, animándoles a mejorar como grupo.

**Objetivos musicales:** Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales de las canciones infantiles que son comunes a todas las músicas infantiles tradicionales. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel tradicional y popular urbano. Destacar la tradición musical infantil como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten la tradición del canto infantil como acompañamiento en los juegos tradicionales (ya sean juegos de cuerda, de escondite, de palmadas, etc.).

**Ficha del docente: *Lang zal hij leven!***

Antes de iniciar la interpretación de la partitura, debería hacerse un repaso de la técnica instrumental aprendida en el ciclo anterior, así como de la técnica respiratoria. Primero, se comienza con unos sencillos ejercicios respiratorios, luego unos ejercicios de calentamiento de la musculatura, y se terminará con una breve explicación acerca del compositor de la pieza propuesta. Es imprescindible trabajar otras músicas porque todas las composiciones musicales clásicas comparten muchas similitudes en sus grafías; además, tras las corrientes nacionalistas del siglo XIX, los elementos populares se encuentran muy presentes en la música y éstos la hacen más cercana al público que se está iniciando en su estudio y comprensión.

Primero, se escucha una interpretación de la pieza, para que los alumnos destaquen los elementos que les hayan resultado curiosos, para que clasifiquen los instrumentos escuchados, etc.

Al finalizar la interpretación, se grabará el resultado final, para que observen su propia evolución interpretativa y que sientan su aproximación a un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas clásicas. Ahondar en las similitudes de los elementos musicales de las canciones cultas que son comunes a la música clásica de todo el mundo. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel clásico. Hacer hincapié en la producción clásica actual como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten un mismo estilo de formación académica musical (conservatorios y escuelas de música regladas por el Estado correspondiente).

### **Ficha del docente: *Passo e mezzo***

El trabajo instrumental debe comenzar por unos sencillos ejercicios respiratorios; después, unos ejercicios para calentar la musculatura de las extremidades superiores; y, por último, unas breves referencias musicales acerca del compositor de la pieza propuesta. Primero, se escuchará una interpretación de la pieza, para que los alumnos realicen un breve análisis comentario de sus elementos.

El grupo se dividirá en músicos y bailarines. Y, se tienen que dedicar varias sesiones al trabajo del movimiento, de cada uno de los pasos que componen la danza; así como, se debe explicar a los alumnos la procedencia de la danza y su contextualización.

Al finalizar la interpretación, puede grabarse el resultado, con el fin de que observen su evolución como grupo. Tras la petición de los oportunos permisos, se podría registrar en vídeo, encargándose ellos mismos, para que participen del manejo de las nuevas tecnologías.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Representar corporalmente diferentes elementos de una obra musical. Memorizar e interpretar un repertorio de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados. Reconocer visual y auditivamente y denominar algunos instrumentos de la orquesta y del folclore, de la música popular urbana y de las músicas presentes en el entorno. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas clásicas de épocas anteriores. Ahondar en las similitudes de las danzas antiguas cuyos elementos son comunes en toda la Historia Medieval europea. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, a nivel clásico. Tomar conciencia de la producción clásica musical y de baile, como nexo de unión entre las diversas culturas que comparten un mismo estilo de formación académica musical y de baile.

### **Ficha del docente: *Rashid Khân***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo, el docente tiene que recordar al alumnado cuál es la característica del instrumento de viento: la columna de aire sustentada por una adecuada respiración diafragmática. Debido a ello, propondrá unos sencillos ejercicios respiratorios y una serie de ejercicios improvisados sobre diversas notas para practicar las digitaciones de la flauta. Sin obviar la audición de la pieza para que los alumnos comenten sus impresiones sobre la canción iraní; al mismo tiempo, se destacarán las características musicales propias del país, enlazándose con los elementos comunes a otras músicas que se encuentren representadas en el aula.

Siempre es interesante ir acumulando sus interpretaciones grabadas en formato adecuado para su mp3 o en formato midi (por si les interesase contar con una para su mp3 personal), para que observen su evolución.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Representar corporalmente diferentes elementos de una obra musical. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer otras músicas tradicionales de otros lugares del mundo, formando parte del trabajo de la música tradicional española incluido en el currículo oficial. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas. Hacer hincapié en la producción musical tradicional como nexo de unión entre diversas culturas que comparten un mismo territorio, para paliar el olvido que de ellas se tiene en la legislación educativa vigente.

### **Ficha del docente: *Rufty, Tufty***

Se comenzará con unos sencillos ejercicios respiratorios, con otros improvisados sobre diversas notas para practicar las digitaciones de la flauta, y, después, se pueden improvisar motivos con los instrumentos de placas para calentar la musculatura; así como, para finalizar, se podrían improvisar algunas series rítmicas sencillas con las panderetas y panderos (en caso de no contar con suficientes panderetas). Ya, después de ese trabajo previo, el alumnado escuchará la interpretación de la pieza; al mismo tiempo, se destacarán sus características musicales.

Se pueden grabar sus interpretaciones en formato adecuado para su mp3 o en formato midi (por si les interesase contar con una para su mp3 personal), para que comprueben su evolución musical.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Representar corporalmente diferentes elementos de una obra musical. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Improvisar esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el profesor o grabadas. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer músicas de otros lugares del mundo, formando parte del trabajo de la música tradicional española incluido en el currículo oficial; así como del estudio de la música clásica general. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Remarcar que la producción musical es un nexo de unión entre las culturas que comparten un mismo territorio.

A continuación, se incluyen las fichas del docente, correspondientes al repertorio vocal:

### **Ficha del docente: *Minka***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo con esta ficha, se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios, además de una serie de ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas para practicar la dicción y articulación de éstas.

Primero, el docente realizará una interpretación de la pieza acompañado por el piano, para que los alumnos comenten sus impresiones ante la canción. Se intentará conseguir que los alumnos adivinen el lugar de procedencia a partir de las características musicales escuchadas y que hayan sido trabajadas.

Se puede grabar el resultado final en formato adecuado para su mp3 o en formato midi (por si les interesase contar con una para su mp3 personal), para que observen su evolución interpretativa y como grupo.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer músicas de otros lugares del mundo, formando parte del trabajo de la música tradicional española incluido en el currículo oficial. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Señalar la importancia de la producción musical como nexo de unión entre culturas que comparten o no un mismo territorio.

### **Ficha del docente: *Passo e mezzo***

El trabajo de la pieza debe iniciarse con la práctica de unos sencillos ejercicios respiratorios, junto con una serie de ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas para practicar la dicción y la articulación; también, se realizará un breve calentamiento corporal para la danza.

Siempre, en primer lugar, el docente realizará una interpretación de la pieza acompañado por el piano, para que los alumnos destaquen los elementos musicales y sus impresiones. En segundo lugar, se practicarán los pasos de la danza aprendidos cuando trabajo instrumental o bien, recordarlos si fueron realizados en el curso anterior de este Segundo Ciclo.

El resultado final puede grabarse en formato mp3 o en formato midi (por si les interesase contar con una para su mp3 personal), para que observen su evolución interpretativa y la cohesión musical como grupo.

**Objetivos musicales:** Inventarse coreografías para canciones y piezas musicales breves. Improvisar secuencias de movimiento al escuchar músicas de diferentes características. Memorizar e interpretar un repertorio de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados. Representación corporal de diferentes elementos de una obra musical. Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer músicas de otros lugares del mundo, como parte del trabajo musical de la tradición española incluido en el currículo oficial. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Señalar que la producción musical, tradicional o clásica, es un nexo de unión entre las diversas culturas del mundo.

### **Ficha del docente: *Rashid Khân***

Antes de iniciar el trabajo interpretativo, se tienen que practicar unos ejercicios adecuados para el desarrollo de la columna de aire; así como, una serie de ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas para practicar la dicción y articulación.

En primer lugar, el docente realizará una interpretación de la pieza acompañado por el carrillón o por cualquier otro instrumento de láminas, para que los alumnos se acostumbren a la disciplina de la audición musical y para que destaquen los elementos compositivos y señalen sus impresiones ante la audición. En segundo lugar, el alumnado interpretará la pieza utilizando el nombre de las notas, pudiendo combinarse esta posibilidad con la interpretación con algunas vocales abiertas o con sílabas elegidas por ellos.

Sería conveniente grabar el resultado final en formato adecuado para su mp3 o cualquier otro aparato de audición portátil. De este modo, podrán comprobar su evolución a todos los niveles.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer músicas de otros lugares del mundo, como parte del trabajo musical propio de la asignatura, trabajando de este modo el hábito de escuchar otro tipo de música diferente al que escuchan a diario. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Observar que existen muchos tipos de producción musical y todos ellos suponen, por sus características, un nexo de unión entre los alumnos del centro educativo, garantizando el respeto por el conocimiento de las tradiciones “del otro”.

### **Ficha del docente: Sinterklaas kapoentje**

Antes de iniciar el trabajo interpretativo que propone la ficha, deben practicarse ejercicios para desarrollar la columna de aire: sencillos ejercicios respiratorios, ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas para practicar la dicción y articulación de las mismas...

Tras los anteriores ejercicios, el docente realizará una interpretación de la pieza al piano, con el cual realizará las otras dos voces que forman parte de la pieza. Los alumnos destacarán los elementos compositivos que les hayan resultado curiosos, así como sus impresiones al escuchar la interpretación. Después, ellos mismos interpretarán las tres voces de la pieza utilizando el nombre de las notas (se puede combinar con la interpretación con vocales abiertas o con sílabas concretas). Será la primera vez que interpreten una pieza vocal con varias voces; debido a ello, todos los alumnos trabajarán todas las voces y, luego, se les dividirá en tres grupos, repartiéndose cada una de ellas.

Sería conveniente grabar resultado final en formato adecuado para que puedan escucharlo en sus aparatos reproductores y observen su evolución musical.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música de otros lugares de Europa, como parte propia de la asignatura, buscándose escuchar otro tipo de música diferente a la que escuchan a diario. Trabajar el interés por la música más allá de las fronteras españolas, como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Señalar que la música es un nexo de unión entre la gran diversidad presente en el alumnado del centro educativo, y puede ayudar a garantizar el respeto “al otro”.

### **Ficha del docente: Xumba, xumba**

Antes de iniciar el trabajo interpretativo, los alumnos tienen que practicar ejercicios para el desarrollo de la columna de aire. Por ello, se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios, además una serie de ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas. A todo esto, debe añadirse el trabajo de la pronunciación de la letra, escrita en valenciano, puesto que se trata de una canción tradicional valenciana<sup>29</sup>.

Primero, el docente realizará una interpretación de la pieza acompañado por el piano y, los alumnos destacarán los elementos compositivos y hablarán acerca de sus impresiones ante la audición. En segundo lugar, ellos interpretarán la pieza utilizando el nombre de las notas (se puede combinar con la interpretación con vocales abiertas o con sílabas concretas).

Siempre es conveniente grabar el resultado final para que observen su evolución interpretativa, y en un intento de aproximación a la consecución de un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de las diversas comunidades autónomas españolas, buscándose los elementos comunes con las músicas tradicionales del lugar de procedencia de nuestros alumnos, con la intención de mejorar la visión de unos y otros con respecto a sus características propias. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Incidir en todo tipo de producción musical como nexo de unión entre la gran diversidad presente en el alumnado del centro educativo, garantizando así el respeto que trae el conocimiento de las producciones culturales “del otro”.

---

<sup>29</sup> Podrán proponerse canciones populares del lugar de puesta en práctica del programa intercultural musical. Todas las comunidades autónomas hacen especial hincapié en las canciones tradicionales en sus programaciones, de acuerdo con la propuesta presente en la legislación vigente: véase como ejemplos las de Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana...

Finalmente, se presentan las fichas docentes de orientación para las piezas de repertorio instrumental y vocal:

### **Ficha del docente: Anile, Anile**

Primero, deben practicarse ejercicios para el control del aire: ejercicios respiratorios, ejercicios vocales improvisados sobre diversas notas, ejercicios previos para relajar los músculos de los brazos. También, debe trabajarse la pronunciación de la letra (lengua africana, puesto que se trata de una canción tradicional africana<sup>30</sup>); puede que, incluso, se cuente con algún alumno que la conozca y pueda instruir al resto de compañeros acerca la zona de procedencia.

El docente comenzará con una interpretación de la pieza acompañado por el piano y, después, los alumnos comentarán sus impresiones al escuchar la interpretación. Posteriormente, ellos mismos interpretarán la pieza utilizando el nombre de las notas (se puede combinar con la interpretación con vocales abiertas o con sílabas concretas).

Siempre es conveniente grabar el resultado final para que observen su propia evolución interpretativa, y en un intento de aproximación a la consecución de un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de otros lugares del continente, buscándose los elementos comunes con las músicas tradicionales del lugar de procedencia de nuestros alumnos, con la intención de mejorar la visión de unos y otros con respecto a sus características propias. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Insistir en todo tipo de producción musical como nexo de unión entre la gran diversidad presente en el alumnado del centro educativo, garantizando así el respeto que trae el conocimiento de las producciones culturales “del otro”.

---

<sup>30</sup> Podrán proponerse canciones populares del lugar de procedencia de algunos de nuestros alumnos, siempre sin olvidar que forma parte del programa de trabajo de la música tradicional, y sin incidir en ellas como el único modo de acercamiento/aproximación a la diversidad cultural presente en el aula escolar.

### **Ficha del docente: Minka**

Antes de iniciar la interpretación de la ficha, los alumnos tienen que realizar unos ejercicios previos de calentamiento de la voz; así como, unos ejercicios para relajar los músculos de los brazos, cara al uso de los instrumentos de percusión de sonido determinado.

Primero, el docente realizará una interpretación de la parte vocal de la pieza acompañado por uno de los instrumentos indicados en la partitura, que los alumnos deben comentar tras la finalización de ésta. En segundo lugar, éstos la interpretarán utilizando el nombre de las notas o con el uso de con vocales abiertas o sílabas concretas. Y, terminarán con la interpretación de los fragmentos instrumentales por separado: todos tocarán todas las voces para conocer todos los instrumentos del aula de música<sup>31</sup>.

Sería muy adecuado grabar el resultado final para que observen su propia evolución interpretativa, y en un intento de aproximación a la consecución de un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música de otros lugares del mundo, buscándose los elementos comunes con la música de otros lugares de procedencia de nuestros alumnos, con la intención de mejorar la visión de unos y otros con respecto a sus características propias. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Incidir en toda producción musical como nexo de unión entre la gran diversidad presente en el alumnado del centro educativo, garantizando así el respeto que trae el conocimiento de las producciones culturales “del otro”.

---

<sup>31</sup> El motivo principal es el objetivo intercultural: quien conoce todo, puede hablar de todo con conocimiento de causa. Se intenta potenciar un acercamiento a múltiples posibilidades musicales que les lleven a respetarlas; extrapolándolo a la parte social de la vida.

### **Ficha del docente: Nochebuena panameña**

Los ejercicios respiratorios y los ejercicios vocales sobre diversas notas para practicar la dicción y articulación de las mismas, son la primera fase de la interpretación musical. Por otro lado, puesto que la letra del villancico es el castellano, sólo habría que reforzar la pronunciación y el significado en los alumnos de habla hispana; mientras que, aquellos alumnos que no la controlen demasiado bien (de nueva llegada o en vías de comprensión de la misma por encontrarse en el país por un período de tiempo más largo), tendrán un nuevo medio para reforzarla.

Los alumnos destacarán los elementos compositivos interesantes tras la interpretación por parte del profesor, comparando la letra con otras letras de villancicos de otros lugares del mundo. Ellos mismos solfearán la pieza y, por último, la interpretarán con letra y flauta, para lo cual, se dividirá el grupo en dos (los flautistas pueden ser aquellos niños que acaben de llegar, evitándose burlas por su pronunciación). Puede proponerse la grabación del resultado.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música navideña de otros lugares del mundo, en un intento de acercamiento a unas tradiciones comunes a todos los países de orígenes cristianos (ya sea católica o no), como elemento de unión entre esas sociedades diversas. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Mostrar cómo la música navideña también es un nexo de unión entre la diversidad del alumnado.

### **Ficha del docente: *Shin-Kiang Ch'ing Ko***

El trabajo inicial consistiría en unos ejercicios respiratorios, otros vocales y otros musculares para los instrumentos de placas. Ya que la canción está escrita en chino, se puede pedir a los alumnos de origen asiático (siendo muy probable que se cuente con algunos) que hablen de la música que hayan escuchado de su país de origen, así como comenten qué dice la letra<sup>32</sup>.

Primero, el docente realizará una interpretación de la parte vocal con el piano, para que los alumnos destaquen los elementos compositivos, para que los comparen con las letras de otras piezas orientales escuchadas en clase. En segundo lugar, ellos mismos interpretarán la pieza utilizando el nombre de las notas y, luego, con la letra y los instrumentos de láminas, dividiéndose la clase por grupos de instrumentos. El resultado final puede grabarse para que observen su propia evolución y conozcan el manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música de otros lugares del mundo, en un intento de acercamiento a la música como elemento de unión entre las diversas sociedades. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”.

---

<sup>32</sup> Por supuesto, el profesor conoce la letra de las canciones elegidas, recurriéndose al alumnado que se maneja en esta lengua en un intento de otorgarle una mayor participación en el aula.

### **Ficha del docente: Xumba, xumba**

Antes de iniciar el trabajo interpretativo deben practicarse ejercicios para desarrollar la columna de aire; de modo que, se practicarán unos sencillos ejercicios respiratorios y algunos ejercicios vocales improvisados. Puesto que es una pieza en castellano, deben reforzarse la pronunciación y el significado en aquellos alumnos que no la controlen demasiado bien (de nueva llegada o en vías de comprensión de la misma por encontrarse en el país por un período de tiempo más largo).

Primero, el docente realizará una interpretación de la parte vocal de la pieza acompañado por el piano y, después, los alumnos destacarán los elementos compositivos. En segundo lugar, solfearán la pieza y, terminarán interpretándola con la letra y los instrumentos de percusión determinada e indeterminada. Para ello, se dividirá el grupo de clase en tres (los percusionistas serán aquellos niños de reciente llegada; de esta manera, los otros niños no se reirán de su pronunciación). En tercer lugar, se realizará una grabación del resultado final, de cara a potenciar su espíritu de superación.

**Objetivos musicales:** Practicar juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Grabar y comentar la música interpretada en el aula. Discriminar auditivamente, denominar y representar gráficamente dos o más características de un mismo sonido. Reconocer y describir algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula. Escuchar activamente una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y presente, y reconocer algunos rasgos característicos. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. Imitar vocal e instrumentalmente frases y fórmulas rítmicas y melódicas. Coordinarse y sincronizarse, individual y colectivamente en la interpretación vocal e instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia. Interesarse y colaborar con el grupo en las actividades de interpretación. Registrar, a través de grabaciones o de la elaboración de partituras gráficas, de la música creada en el aula. Interesarse y participar activamente en procesos de creación musical, asumiendo las tareas y respetar las normas que, en su caso, el grupo establezca.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de otros lugares del mundo, en un intento de acercarnos a otras sociedades. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”.

## **6. Fichas de evaluación de las partituras**

A continuación, se incluyen las fichas de evaluación de las partituras instrumentales del epígrafe anterior, indicándose cuál es para el alumno y cuál para el docente:

## Duerme, duerme: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Duerme, duerme: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Lang zal hij leven!: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación de la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## Lang zal hij leven!: ficha de evaluación del docente

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Passo e mezzo: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me interesa otra música diferente a la de mi lugar de origen:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha gustado danzar:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Passo e mezzo: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Rashid Khân: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Rashid Khân: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Rufty, Tufty: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado para mejorar:

Mucho

Poco

Nada

## **Rufy, Tufty: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Las siguientes fichas de evaluación se corresponden con las piezas del repertorio vocal, incluidas en el anterior epígrafe:

## Minka: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado experimentar con otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando con mis compañeros:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente, me ha costado cantar algunas notas:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Minka: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Passo e mezzo: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas que se bailaban antes:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando esta canción para danza:

Mucho

Poco

Nada

3. Danzar me ha costado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros en todo momento:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Passo e mezzo: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Rashid Khân: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. Cantar canciones diferentes me parece divertido:

Mucho

Poco

Nada

3. Requería por mi parte un esfuerzo vocal:

Grande

Pequeño

Ninguno

4. He ayudado a mis compañeros sin diferencias:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación creo que nos hemos esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Rashid Khân: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Sinterklaas kapoentje: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado conocer otras composiciones musicales:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando a tres voces:

Mucho

Poco

Nada

3. Una canción a tres voces nos ha mostrado como un grupo:

Unido

Desordenado

Desunido

4. He atendido a lo que cantaban mis compañeros:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Sinterklaas kapoentje: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Xumba, xumba: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado cantar en otra lengua:

Mucho

Poco

Nada

2. He notado dificultad debido a la lengua:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente, era difícil de interpretar:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a que mis compañeros comprendiesen la letra:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Xumba, xumba: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Para finalizar, se adjuntan las fichas de evaluación del alumno y del docente, correspondientes al repertorio instrumental y vocal:

## Anile, anile: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado cantar en otra lengua:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocal y técnicamente me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He pedido ayuda a mis compañeros que conocen la pieza o la lengua:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Anile, anile: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Minka: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer más sobre otras músicas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente, me ha costado interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado en la interpretación a aquellos que lo han necesitado:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Minka: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Nochebuena panameña: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado conocer otras tradiciones musicales navideñas:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado cantando el villancico:

Mucho

Poco

Nada

3. Ha sido divertido crear mi propia postal navideña musical:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación musical me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Nochebuena panameña: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Shin-kiang Ch'ing ko: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

Audición/interpretación:

1. Me ha gustado cantar en otra lengua:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la pieza propuesta:

Mucho

Poco

Nada

3. Creo que mis compañeros han participado:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros si tenían problemas:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Shin-kiang Ch'ing ko: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Xumba, xumba: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado cantar en otra lengua:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado tocando la pieza:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado tocar los instrumentos:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a mis compañeros si tenían problemas:

Mucho

Poco

Nada

5. En cada interpretación me he esforzado más:

Mucho

Poco

Nada

## **Xumba, xumba: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Anexo III: Tercer Ciclo**



## **1. Fichas de las actividades**

A continuación, se incluyen las fichas de cada una de las actividades incluidas en el Tercer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 7.4.:

## **Actividad nº 1: Las canciones de mi vida**

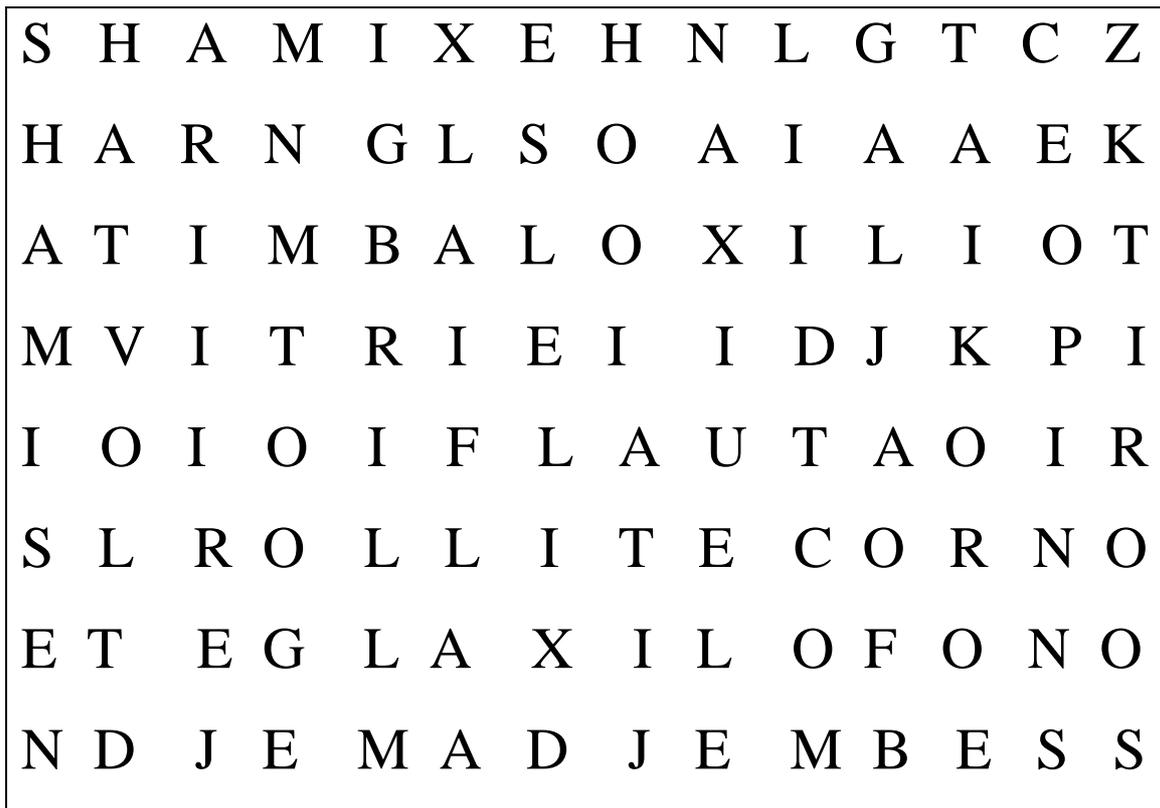
### **Ficha de Las canciones de mi vida**

1. ¿Conoces el país de origen del grupo o cantante de tu canción?
2. Escribe todo aquello que la canción te sugiera.
3. ¿Crees que hay algún elemento musical que te recuerde a algún otro país que no sea el tuyo?
4. Enumera los aspectos que más te hayan gustado de la canción.
5. Explica brevemente qué aspectos, musicales o referentes a la letra, te han llamado la atención.

## **Actividad nº 4: A ver qué encuentro**

### **Ficha: A ver qué encuentro**

Busca a ver cuántos instrumentos aparecen en esta sopa de letras. Una vez que los hayas localizado, debes agruparlos por familias.



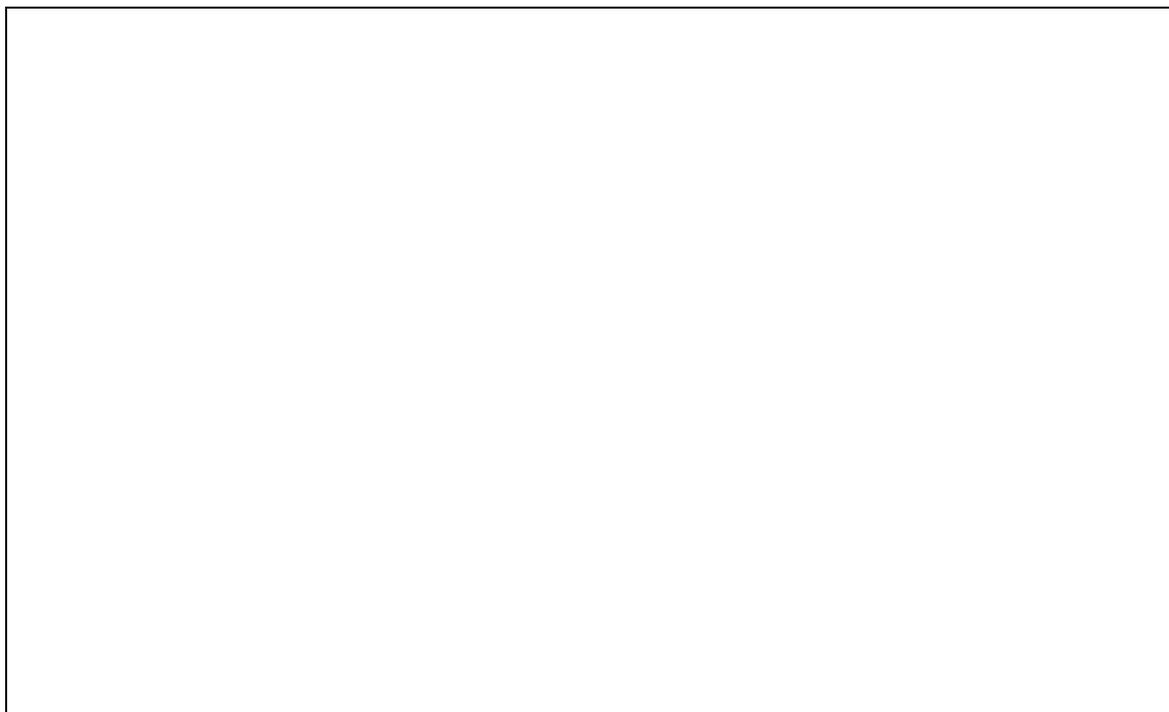
Familia viento:

Familia cuerda:

Familia percusión:

### **Ficha: A ver qué encuentro**

Busca a ver cuántos instrumentos de los que has encontrado en internet aparecen en esta sopa de letras. Una vez que los hayas localizado, debes agruparlos por familias.

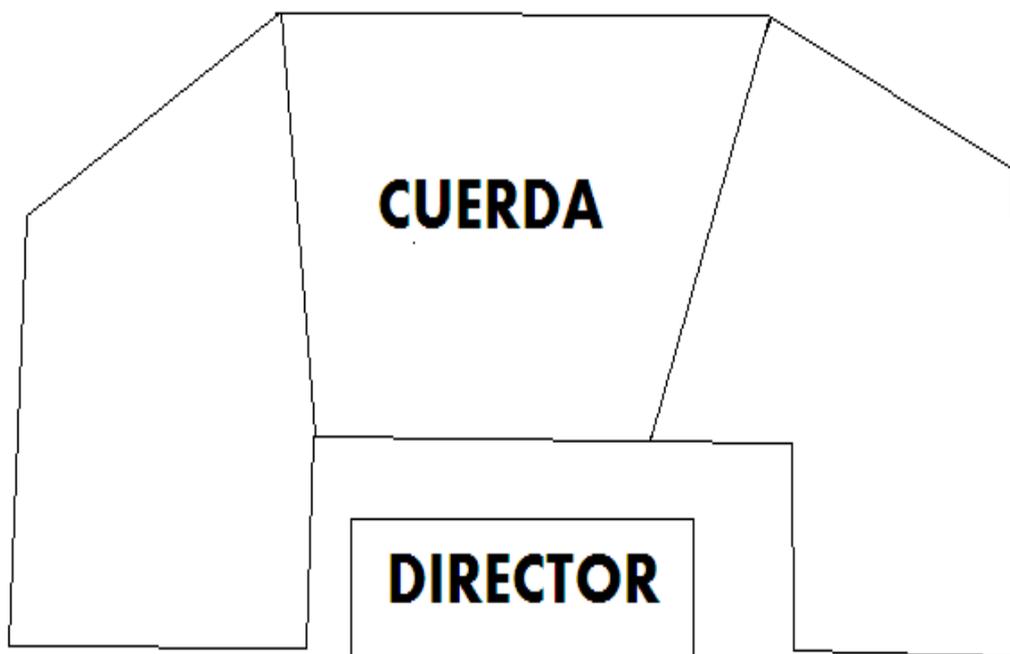


Familia viento:

Familia cuerda:

Familia percusión:

**Actividad nº 8: ¡Sorpresa! ¡Sorpresa!**



**¿De dónde vengo?**

**¿Quién me toca?**

**¿Conoces alguna canción para mi?**

**¿Tengo algún pariente cercano en otro lugar del mundo?**

**¿Nací hace muchos años?**

**¿Tengo mucho repertorio musical?**

## 2. Materiales de las actividades

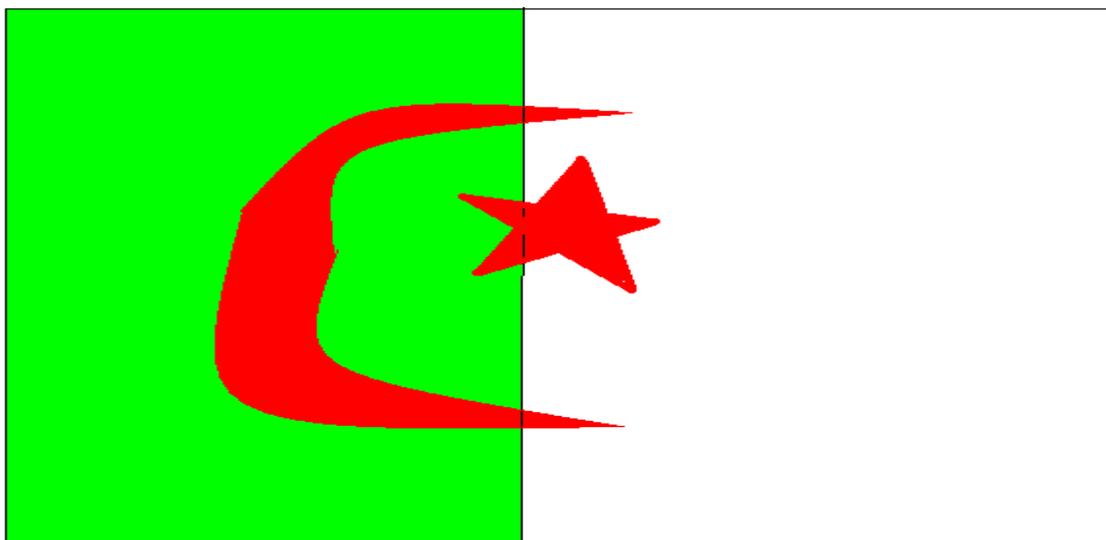
A continuación, se incluyen los materiales de cada una de las actividades incluidas en el Tercer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 7.4.:

### Actividad nº 1: Las canciones de mi vida

#### Bandera de Alemania



#### Bandera de Argelia



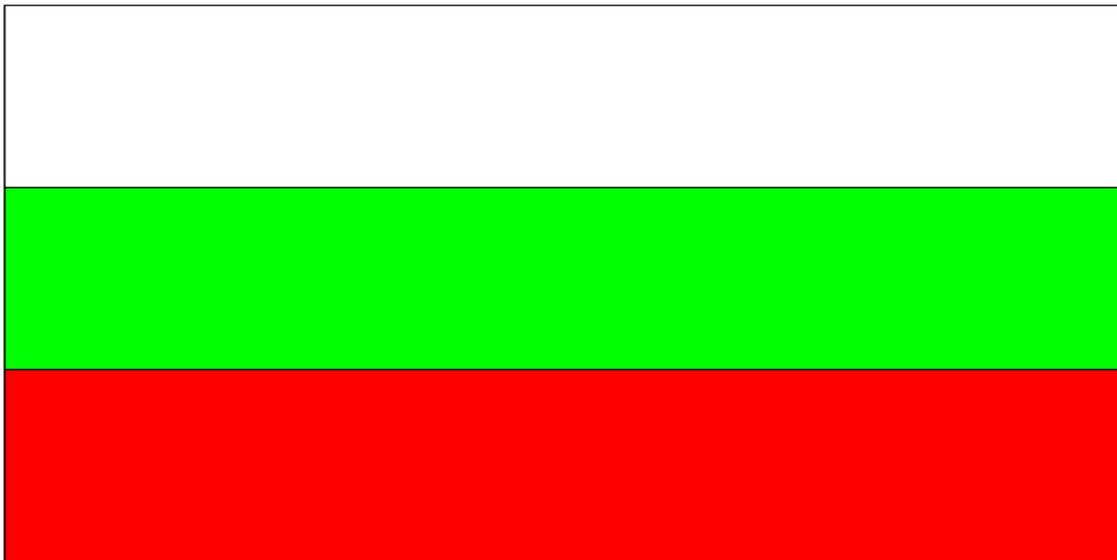
**Bandera de Argentina**



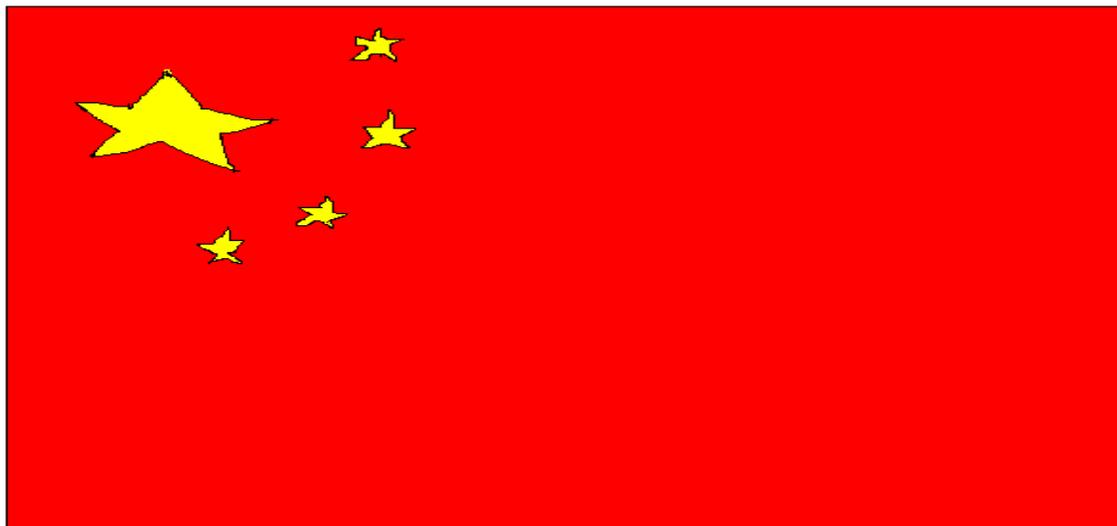
**Bandera de Brasil**



**Bandera de Bulgaria**



**Bandera de China**



**Bandera de Colombia**



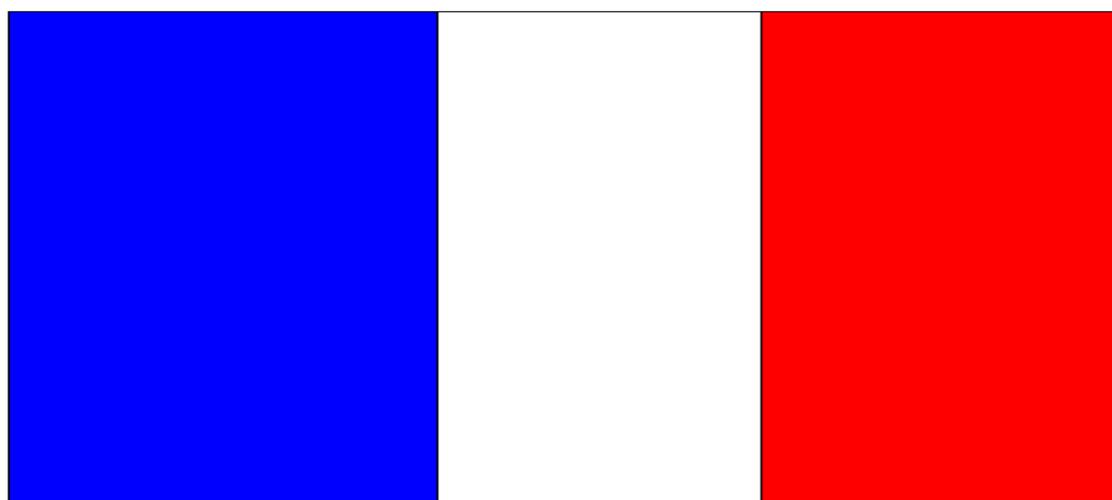
**Bandera de Ecuador**



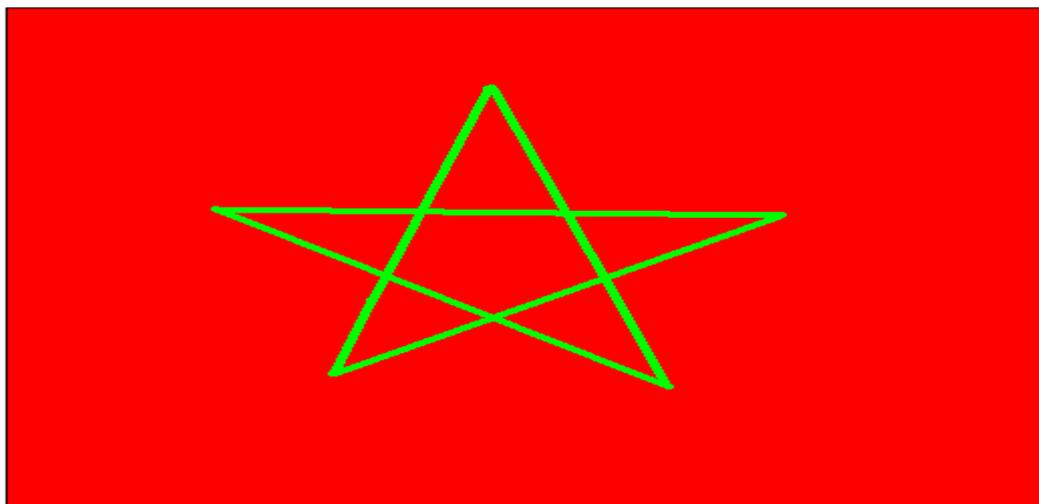
**Bandera de España**



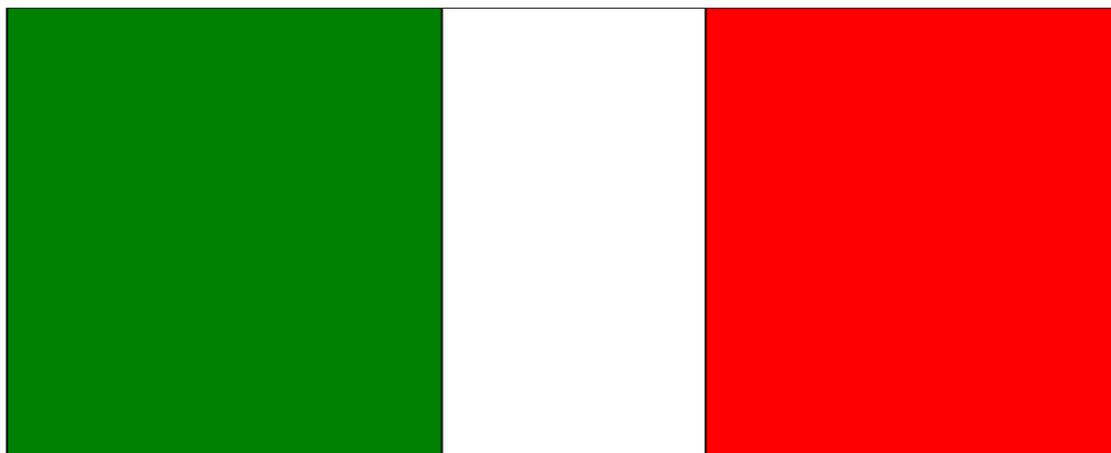
**Bandera de Francia**



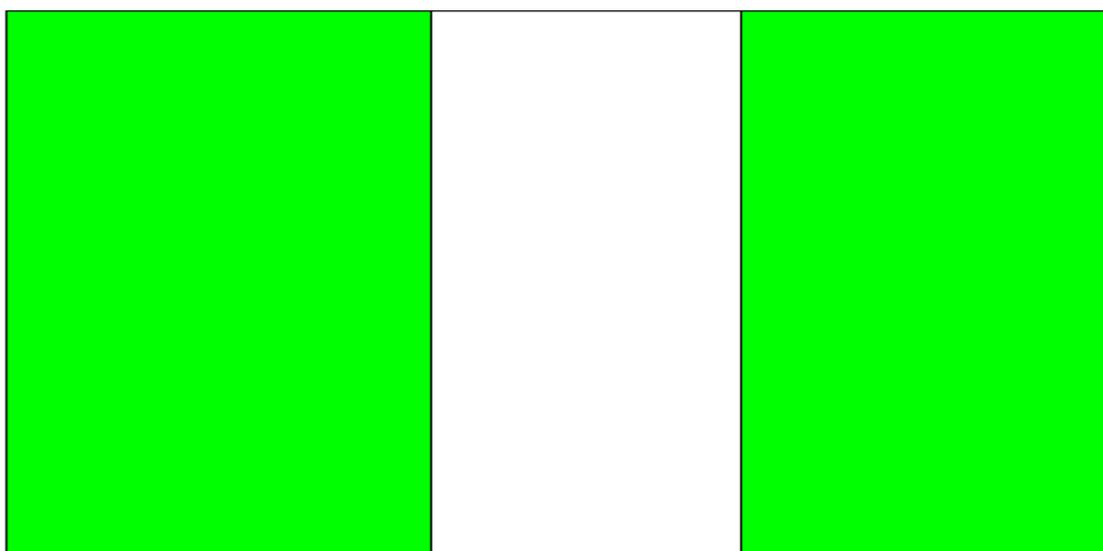
**Bandera de Marruecos**



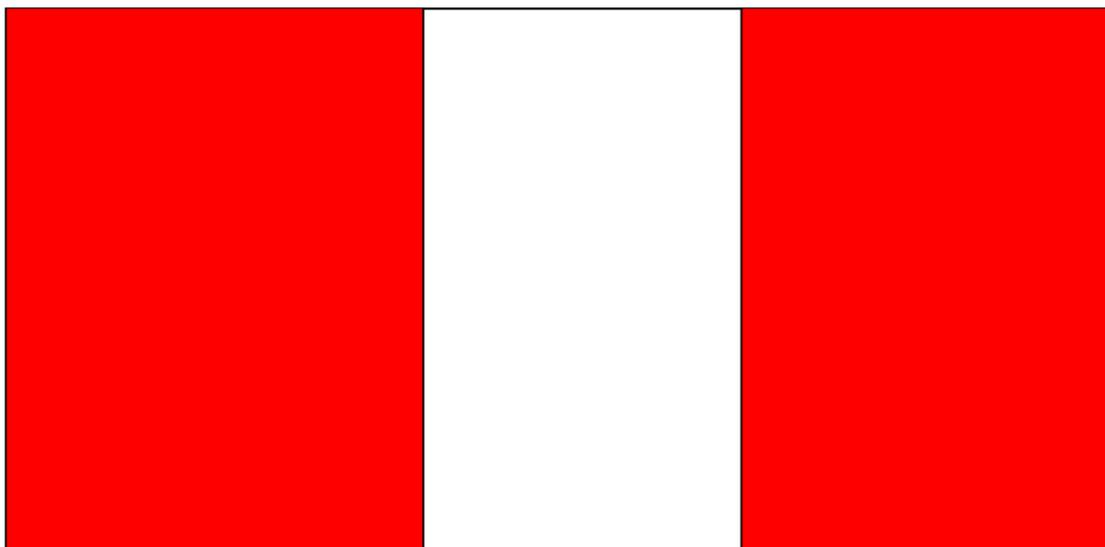
**Bandera de Méjico**



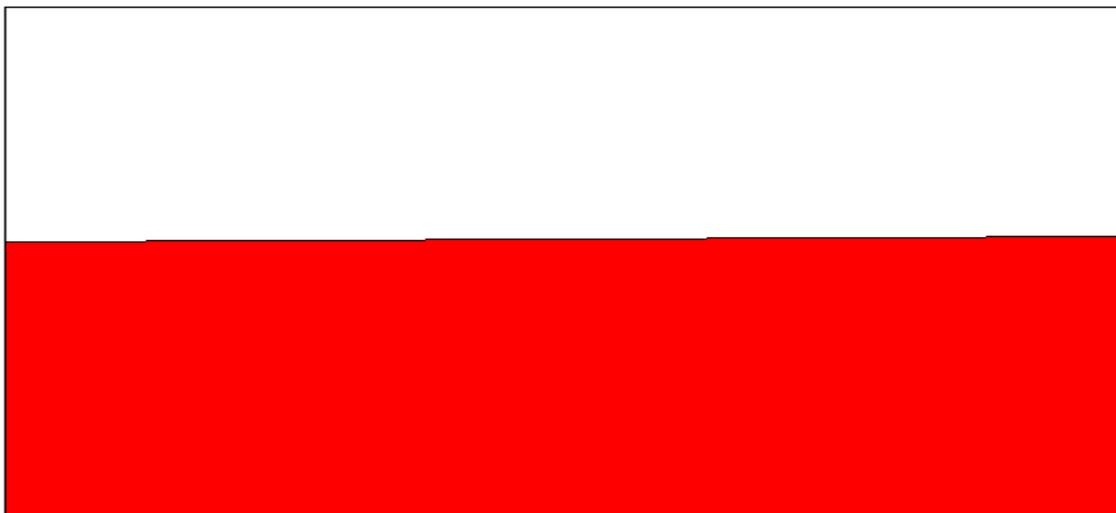
**Bandera de Nigeria**



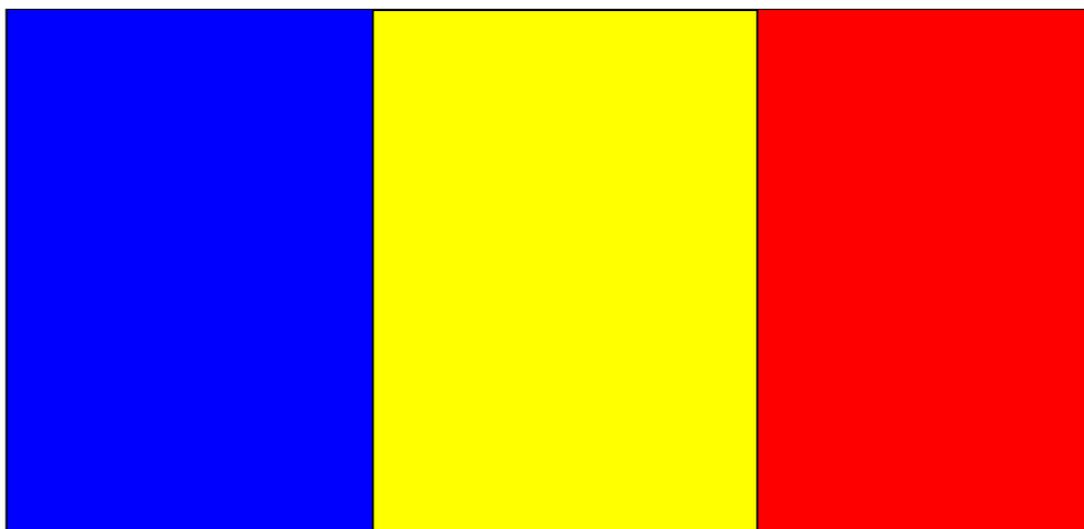
**Bandera de Perú**



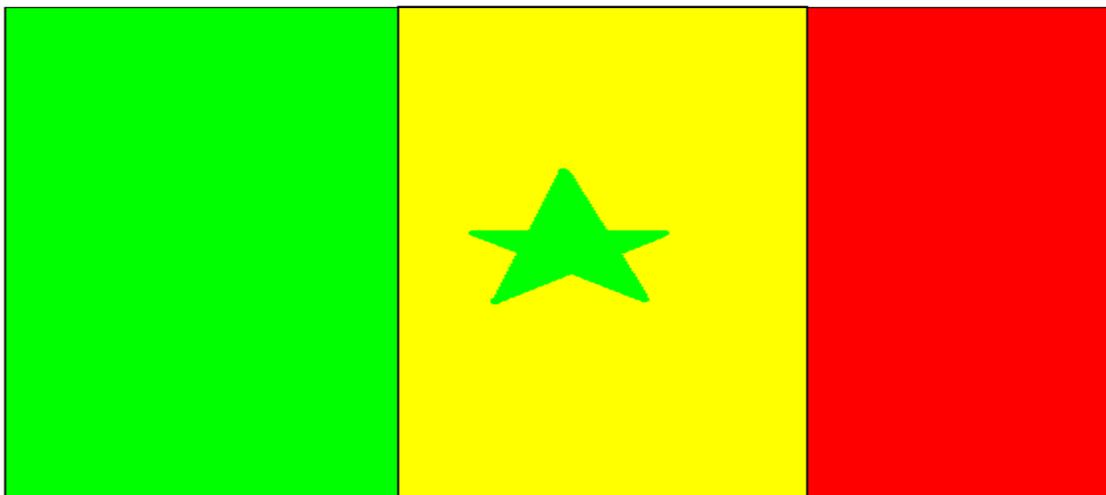
**Bandera de Polonia**



**Bandera de Rumanía**



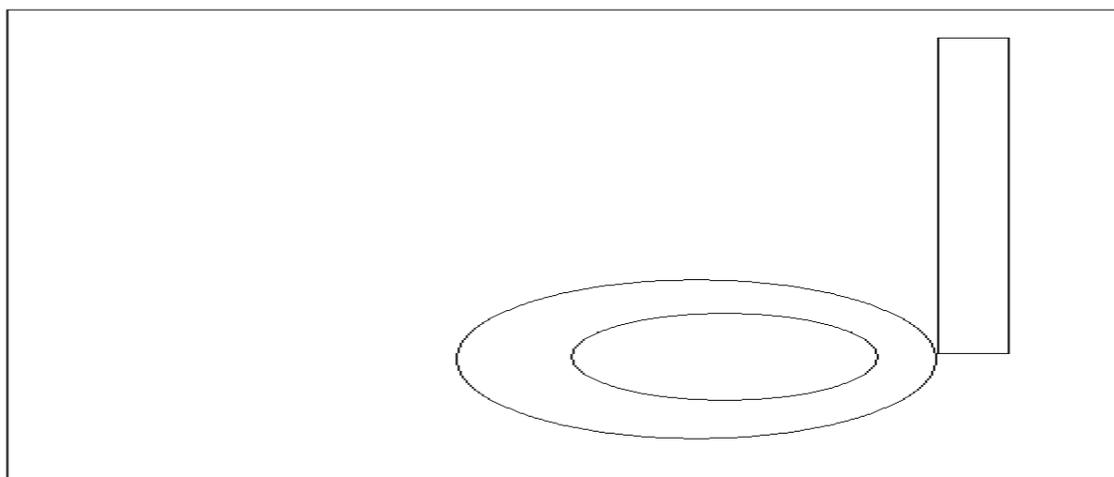
**Bandera de Senegal**

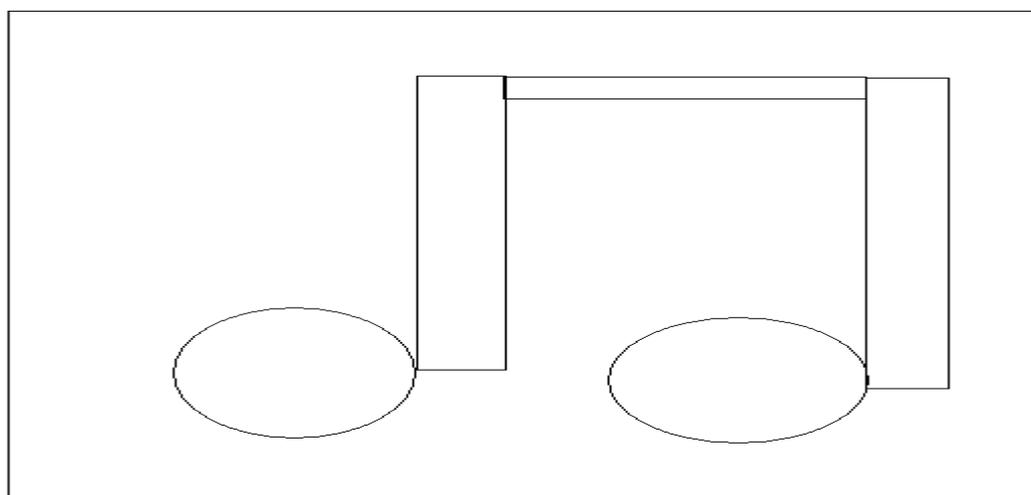
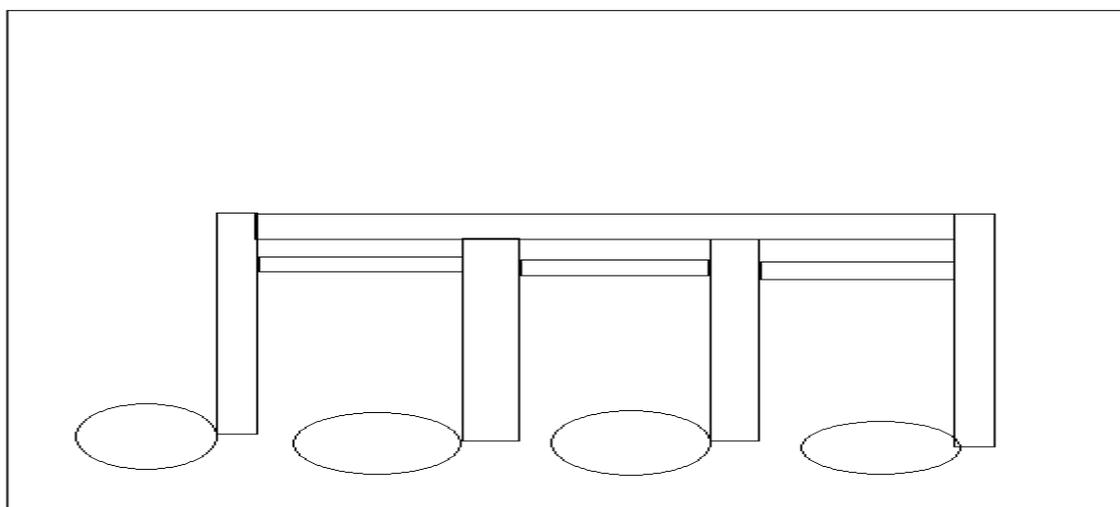
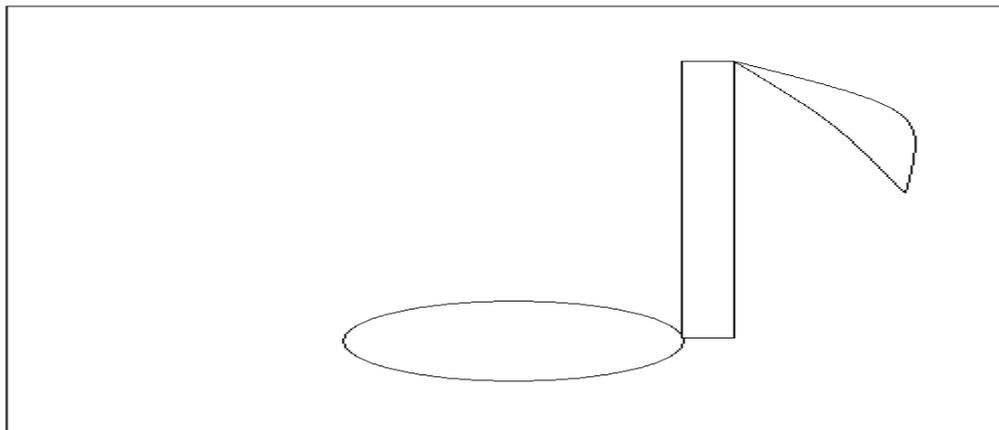


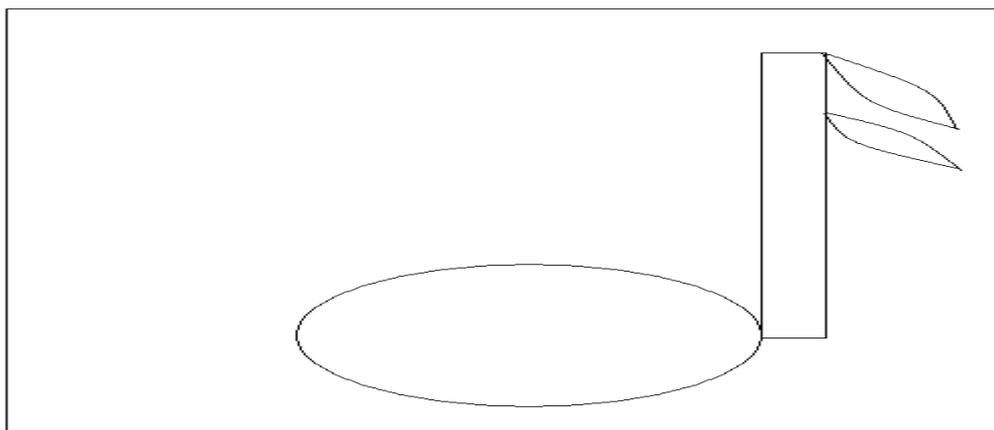
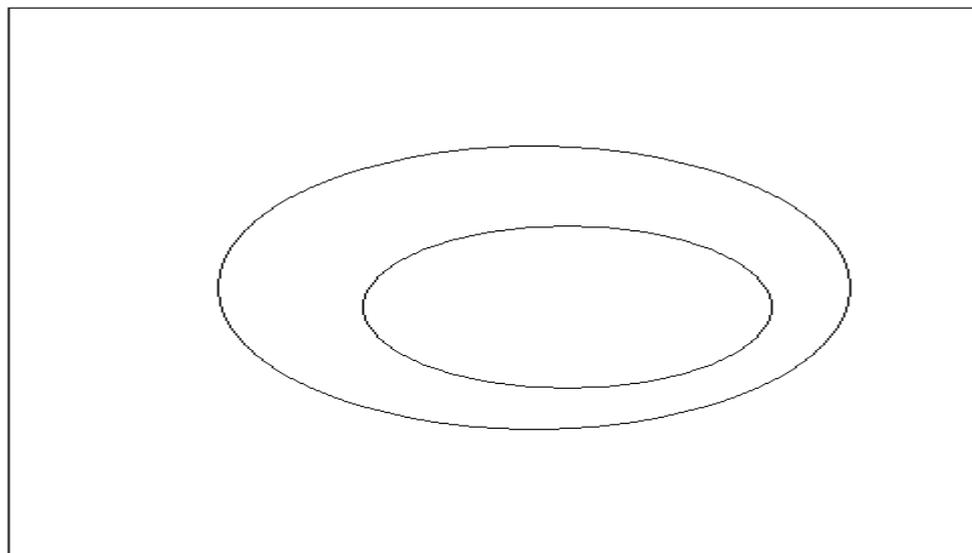
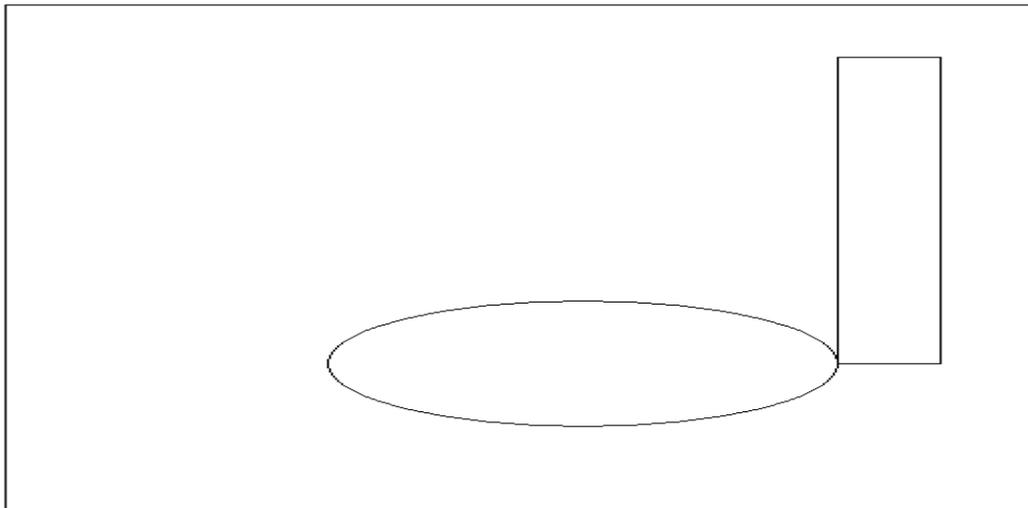
**Bandera de Venezuela**

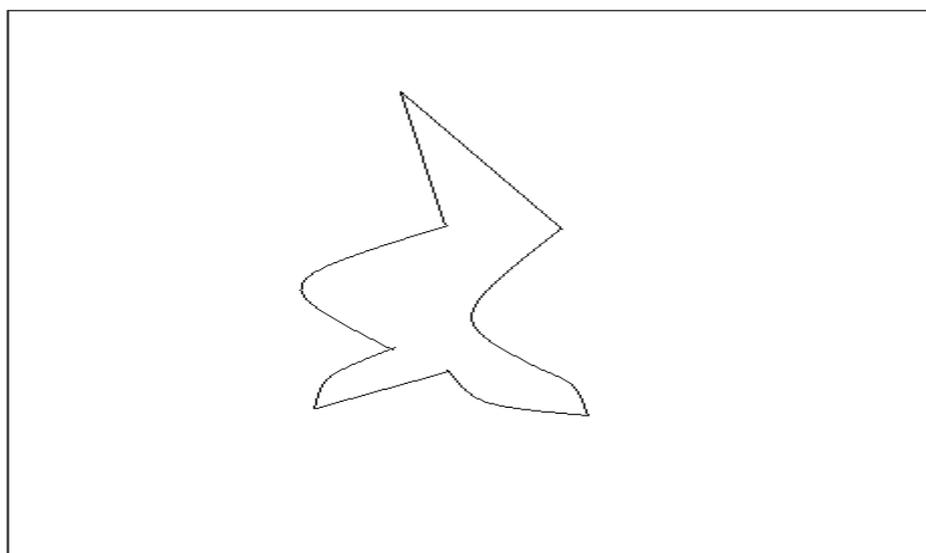
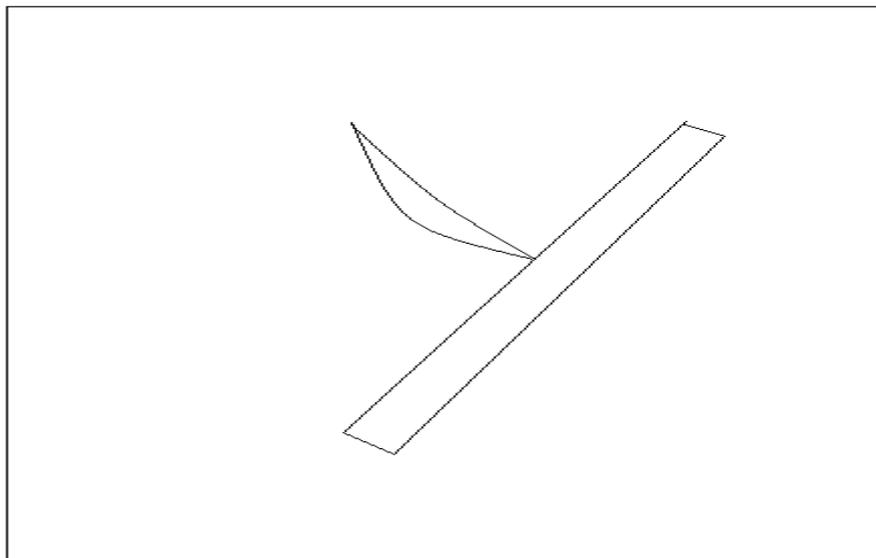


**Actividad nº 5: Mundo tradicional**

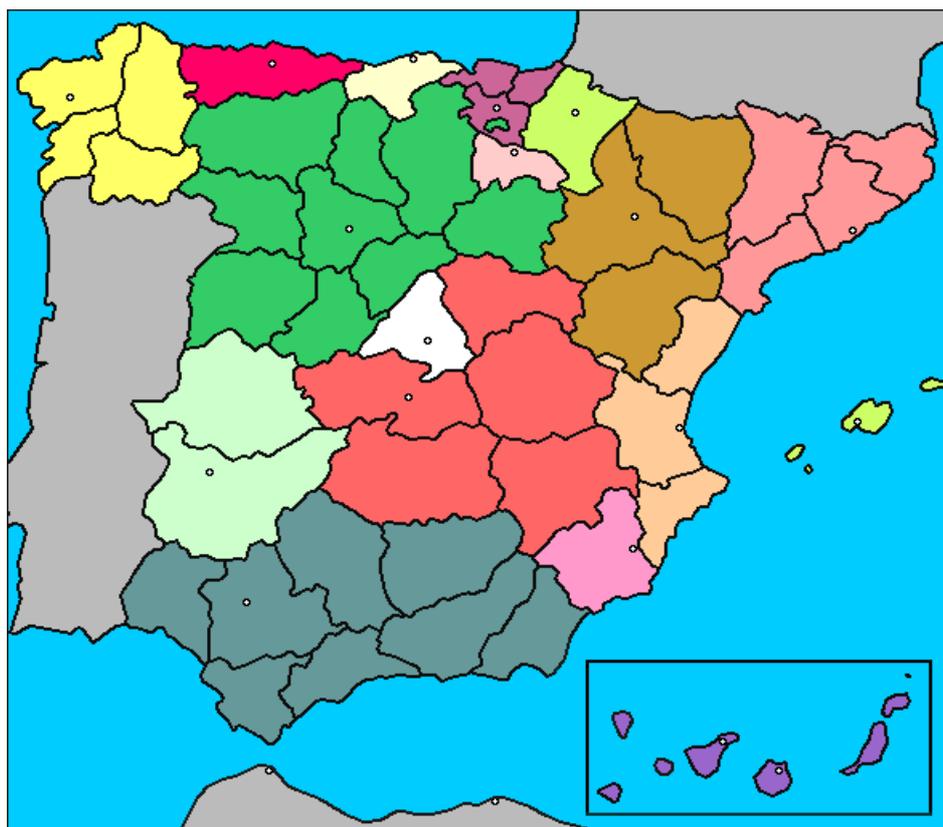








### **Actividad nº 7: Danzando por España**



### **Actividad nº 8: ¡Sorpresa! ¡Sorpresa!**

**Dulzaina**



**Xilófono**



**Arpa**



**Balalaika**



**Bombos**



### Clarinete



### Djembé



### Flauta



### Gaita



### Guitarra



### Laúd



**Oboe**



**Pandereta**



**Pandero**



## Piano



## Saxofón



## Shamisen



### Taiko



### Trombón



### Trompa



## Trompeta



## Tuba



## Viola



## Violín



## Violonchelo



### **3. Fichas de evaluación de las actividades**

En este epígrafe anexo se incluyen las fichas para evaluar cada una de las actividades incluidas en el Tercer Ciclo de Educación Primaria, tal y como se mencionó en el epígrafe 7.4. y 7.6.

Para su presentación se ha seguido el orden de actividades propuesto en el epígrafe ya citado, para garantizar una mayor facilidad de consulta; así como, se ha incluido el modelo de ficha de evaluación adaptada a las posibles necesidades especiales que puedan detectarse en el aula.

## Evaluación: Las canciones de mi vida

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido mientras participabas en la actividad propuesta?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones que el profesor te ha ofrecido?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te ha gustado descubrir las canciones preferidas de tus compañeros?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido mientras ha durado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has descubierto los elementos que ha ido comentando la señorita?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado descubrir otras músicas en la tuya propia?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre la música que has escuchado, qué te ha gustado más y qué te ha gustado menos de las fichas y conversaciones propuestas sobre ellas.

## Evaluación: Las canciones de mi vida

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Crees que hay tantos elementos musicales comunes con otros países?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿La profesora te ha explicado bien la actividad?

Mucho

Poco

Nada

## **Evaluación: Investigando la lecto-escritura musical**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido con el resto de la clase mientras realizabas la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido la escritura de los ritmos tras escuchar las canciones?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te ha gustado escribir los ritmos de las canciones escuchadas en clase?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado cuanto has podido escribiendo los ritmos en la pizarra?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has sabido escribir los elementos rítmicos que se han ido escuchando?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado escribir esos ritmos tan diferentes unos de otros?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre los ritmos que has escuchado y escrito, qué te ha gustado más y qué te ha gustado menos de la actividad.

## **Evaluación: Investigando la lecto-escritura musical**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado interpretar los diversos ritmos?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has diferenciado bien cada ritmo?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has comprendido bien la actividad?

Mucho

Poco

Nada

## **Evaluación: Buscando parientes desesperadamente...**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido practicando con el ordenador en internet?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre los instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te ha gustado descubrir la gran cantidad de instrumentos similares?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido en el trabajo informático y musical?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características de cada familia instrumental?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado descubrir instrumentos parecidos a los que estás habituado?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre los instrumentos que has encontrado, cuáles te han gustado más y qué te ha gustado menos de la actividad y los comentarios sobre los instrumentos.

## **Evaluación: Buscando parientes desesperadamente...**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te ha sorprendido descubrir la cantidad de instrumentos similares que hay por el mundo?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has comprendido todos los conceptos trabajados a lo largo de la actividad?

Mucho

Poco

Nada

## Evaluación: A ver qué encuentro

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido buscando en internet la información que necesitabas?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre los instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has disfrutado descubriendo cuántos músicos tocan esos instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido durante la actividad?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características de cada familia instrumental?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado descubrir otros instrumentos del mundo?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre los instrumentos que has encontrado, cuáles te han gustado más y qué te ha gustado menos de la actividad.

## **Evaluación: A ver qué encuentro**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te ha sorprendido descubrir la cantidad de instrumentos similares que hay por el mundo?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te han gustado las interpretaciones de cada músico con esos instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

## Evaluación: Mundo tradicional

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido practicando esos ritmos propuestos a lo largo de la clase?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las explicaciones sobre cada ritmo practicado?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te ha gustado descubrir cuántos ritmos existen y es posible tocar?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido en la actividad propuesta?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características de cada posibilidad rítmica?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha gustado descubrir otros ritmos del mundo?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre los ritmos que has practicado, cuáles te han gustado más y qué te ha gustado menos de la actividad.

## Evaluación: Mundo tradicional

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has comprendido la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te ha sorprendido descubrir la cantidad de ritmos posibles que hay preparados para ser practicados?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te han resultado fáciles los diferentes ritmos practicados?

Mucho

Poco

Nada

## **Evaluación: Descubre una estrella**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido buscando en internet a tus artistas favoritos?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has comprendido bien las preguntas realizadas sobre los artistas?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Tus artistas favoritos utilizan muchos ritmos de todo el mundo?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido a lo largo de la actividad?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características musicales de cada artista?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha sorprendido la procedencia de alguno de tus artistas favoritos?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre los músicos que han buscado tus compañeros, cuáles te han gustado más y qué te ha parecido menos interesante de lo que has descubierto de tus artistas favoritos.

## **Evaluación: Descubre una estrella**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has comprendido la actividad?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te ha sorprendido descubrir la cantidad de elementos que tus músicos favoritos toman de su música tradicional y de las de otros lugares?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Te han resultado fáciles las preguntas sobre los músicos?

Mucho

Poco

Nada

## Evaluación: Danzando por España

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has divertido danzando por cada comunidad autónoma española?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Consideras que has practicado adecuadamente los pasos de danza?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has visto cuántas danzas españolas son similares pese a la distancia?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has participado todo lo que has podido en la actividad?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características propias de cada una de ellas?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha sorprendido la forma de bailar alguna danza de alguna comunidad?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre las danzas que has bailado, cuáles te han gustado más y porqué.

## Evaluación: Danzando por España

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has sabido bailar cada danza?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te ha sorprendido descubrir la cantidad de elementos que tienen en común unas danzas con otras?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Diferenciarías unas danzas de otras?

Mucho

Poco

Nada

## **Evaluación: ¡Sorpresa! ¡Sorpresa!**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has aclarado con la búsqueda por internet de la información exigida?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Consideras que has sabido utilizar los recursos informáticos con soltura?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has descubierto cuántos instrumentos pertenecen a la misma familia?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has comprendido la importancia de conocer otros instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características sonoras de cada instrumento?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha sorprendido la forma de tocar algunos de estos instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre la información que has encontrado sobre los intérpretes, qué instrumentos te han parecido más interesantes y porqué.

## **Evaluación: ¡Sorpresa! ¡Sorpresa!**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has aclarado encontrando la respuesta a cada pregunta?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has descubierto las similitudes de cada instrumento pese a la distancia geográfica entre unos y otros?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Diferenciarías unos sonidos de otros?

Mucho

Poco

Nada

## **Evaluación: Mi voz y tu voz es nuestra voz**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has aclarado con la interpretación de las diferentes grafías y movimientos respectivos que tus compañeros proponían?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Consideras que has sabido utilizar con soltura tus recursos vocales?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Has comprendido las grandísimas posibilidades vocales de cada persona?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Consideras interesantes las propuestas vocales y de movimiento?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características sonoras de cada grafía propuesta?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te han sorprendido las propuestas de algunos de tus compañeros?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre las grafías musicales interpretadas, cuáles te han parecido más interesantes y porqué.

## **Evaluación: Mi voz y tu voz es nuestra voz**

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te has aclarado interpretando las grafías no convencionales?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Te has divertido con la interpretación de esta música?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Se te ocurrían muchas grafías no convencionales?

Mucho

Poco

Nada

## Evaluación: ¿Qué podría construir?

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Te ha gustado experimentar construyendo instrumentos de diversos?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Consideras que has sabido utilizar los recursos a tu alcance?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿Eres consciente de la gran diversidad de instrumentos que pueden construirse?

Mucho

Poco

Nada

4. ¿Has comprendido la importancia de conocer otros instrumentos diferentes?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Has apreciado las características sonoras de cada instrumento fabricado?

Mucho

Poco

Nada

6. ¿Te ha sorprendido encontrar alguna coincidencia en los instrumentos?

Mucho

Poco

Nada

7. Di qué piensas sobre el resultado instrumental final, si te has divertido construyendo instrumentos y si hay algo que no te ha gustado.

## Evaluación: ¿Qué podría construir?

**Alumno:**

**Semana:**

1. ¿Has sabido aprovechar los materiales?

Mucho

Poco

Nada

2. ¿Has descubierto similitudes entre cada instrumento construido?

Muchas

Pocas

Ninguna

3. ¿Diferencias los sonidos de unos instrumentos de los de otros?

Mucho

Poco

Nada

## **4. Partituras**

A continuación, se incluyen las cinco partituras correspondientes al repertorio instrumental:

# EL HUMAUQUEÑO

Popular argentina

The musical score is arranged in three systems. The first system contains measures 2 through 6, the second system contains measures 7 through 13, and the third system contains measures 14 through 20. Each system features three staves: Flauta 1 (top), Flauta 2 (middle), and Pandero (bottom). The Flauta 1 part includes fingering numbers 2, 3, 4, 5, and 6 above measures 2-6, and 7, 8, 9, 10, 11, 12, and 13 above measures 7-13. The Pandero part consists of a continuous rhythmic pattern of eighth notes throughout all measures. The Flauta 2 part provides a melodic accompaniment to the flute parts.

The image displays a musical score for three instruments: Flauta 1, Flauta 2, and Pandero. The score is divided into two systems, each containing three staves. The first system covers measures 14 to 21, and the second system covers measures 22 to 29. The Flauta 1 part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, including some triplets. The Flauta 2 part provides a harmonic accompaniment with a mix of eighth and quarter notes. The Pandero part consists of a steady, rhythmic pattern of eighth notes. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 8/8. Measure numbers 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, and 29 are clearly marked above the Flauta 1 staves.

The image shows a musical score for three instruments: Flauta 1, Flauta 2, and Pandero. The score is written in a single system with three staves. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The Flauta 1 staff has measures 30, 31, 32, 33, and 34 marked above it. The Flauta 2 staff has a similar rhythmic pattern. The Pandero staff has a consistent eighth-note pattern. The score ends with a double bar line.

JIMBA JIMBA

Peter van Marissing

The musical score is divided into three systems, each with four staves. The instruments are Flauta 1, Flauta 2, Xilófono, and Metalófono. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The score includes measure numbers 2, 3, 4, 5, 6, 7, and 8. Flute 1 and 2 play melodic lines with some syncopation and triplets. The xylophone and metallophone provide a steady accompaniment with eighth and quarter notes.

# KUMBAYA

Popular americana



# MELODÍA CROATA

Anónima

Flauta

8

15

SIYAHAMBA

Popular zulú

The musical score for 'SIYAHAMBA' is presented in four systems, each with four staves. The instruments are Flauta 1, Flauta 2, Metalófono, and Pandero. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The score is marked with measures 2, 3, 4, 5, 6, 7, and 9. The Flauta 1 part features melodic lines with some grace notes and slurs. The Flauta 2 part provides a rhythmic accompaniment. The Metalófono part consists of a steady, rhythmic pattern. The Pandero part provides a consistent rhythmic accompaniment throughout the piece.

Las partituras de repertorio vocal propuestas para este Tercer Ciclo se incluyen a continuación:

## CAMPANA SOBRE CAMPANA

Villancico

Cam pa na so bre cam pa na, y so bre cam pa na u na;

5 a só ma te/a la ven ta na ve rás al ni ño/en la cu na. Be

9 lén, cam pa nas de Be lén, que los án ge les to can, ¿qué nue vas me tra éis?

13 Re co gi do tu re ba ño, ¿a dón de vas pas tor ci to? Voy a lle var

18 al por tal re que són, man te ca/y vi no. Be lén, cam pa nas de Be

22 lén, que los án ge les to can ¿qué nue vas me tra éis?



# CÓNDOR

Uh uh uh uh

5  
Vue la rau do/el cón dor

9  
y se/en re dó/en las nu bes. Li ber tad. Li ber tad bus có vo ló y vo

20  
ló al fin li bre. Sí Sí Sí Sí

# KUMBAYA

Popular americana

Voz

Kum ba ya, my Lord, kum ba ya, kum ba ya, my

5  
Lord, kum ba ya. Kum ba ya, my Lord, kum ba

9  
ya. Oh, Lord— kum ba ya.

# NGA IWIE

Canción maorí

Nga i wi e!\_\_ Nga i wi e!\_\_ Ki a ko ta hi mai\_\_ te moa na

4  
nwi a "ki wa"\_\_\_\_\_

# POCO A POCO

Peruana

Po co, po co/a po co me/has que ri do, po co/a po come/has a

5 ma do y/al fi nal to do/ha cam bia do mo re ni ta de mi/a mor.

10 Nun ca di gas que no, ne gri ta, nun ca di gas ja más, cho li ta. Son co sas del a

15 mor ne gri ta, co sas del co ra zón, can to/y huay no pa ra can tar can to/y sa ya pa ra bai

21 lar.

Para finalizar, se adjuntan las partituras correspondientes al repertorio instrumental y vocal:

## EJERCICIO DE RITMO

The image shows a musical score for a rhythm exercise. It consists of three staves: Voice, Claves, and Caja china. The music is in common time (C) and features a rhythmic pattern of eighth notes. The Voice part includes lyrics: "Tí ri tí ri ta" followed by a triplet of "tí tí tí", then "tí ri", a pair of eighth notes "tí ri", and finally "tí ta". The Claves and Caja china parts provide a steady accompaniment of eighth notes. The score ends with a double bar line and repeat dots.

Voz

Tí ri tí ri ta      <sup>3</sup>tí tí tí      <sup>2</sup>tí ri      tí ri      tí ta      tí ta

Claves

Caja china

# EL HUMAUQUEÑO

Popular argentina

The musical score is arranged in three systems. Each system contains a vocal line for 'Voz 1', a vocal line for 'Voz 2', and a 'Pandero' line. The music is in 2/4 time with a key signature of one flat (Bb). The lyrics are: 'Bom bo bo bom bom bom bom bo bo bom bom bom, la la la la la lle' (measures 1-6) and 'gan do/es tá el car na val que bra de ño mi cho li tai! Lle gan do/es tá el car na' (measures 7-11). Measure numbers 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, and 11 are indicated above the vocal staves. The pandero part consists of rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes.

12 13 14 15 16

Voz 1  
val que br de ño mi cho li tai! Fies ta de la que bra da hu ma hua

Voz 2  
val que bra de ño mi cho li tai! Fies ta de la que bra da hu ma hua

Pandero

17 18 19 20 21 22

Voz 1  
que ña pa ra can tar. Que bra de ño hu ma hua que ñi to que bra de ño

Voz 2  
que ña pa ra can tar. B.C. \_\_\_\_\_

Pandero

23 24 25 26 27 28

Voz 1  
hu ma hua que ñi to. Fies ta de la que bra da hu ma hua que ña pa ra can tar.

Voz 2  
\_\_\_\_\_ Fies ta de la que bra da hu ma hua que ña pa ra can tar.

Pandero

29 30 31 32 33 34

Voz 1  
Er que, cha ran go/y bom bo, car na va li to pa ra bai lar, la la la la la la.

Voz 2  
Er que, cha ran go/y bom bo, car na va li to pa ra bai lar, la la la la la la.

Pandero

# POCO A POCO

Peruana

Carrillón 

Voz Po co,\_\_\_ po co/a po co me/has que ri do,\_\_\_ po co/a po come/has a

5 

ma do\_\_\_ y/al fi nal to do/ha cam bia do\_\_\_ mo re ni ta de mi/a mor.

10 

Nun ca di gas que no, ne gri ta, nun ca di gas ja más, cho lí ta. Son co sas del a

15 

mor ne gri ta, co sas del co ra zón, can to/y huay no pa ra can tar can to/y sa ya pa ra bai

21 

lar.

SIYAHAMBA

Popular zulú

The musical score is arranged in four systems, each with four staves: Voice, Flute, Metallophone, and Drum. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The lyrics are written below the voice staff.

**System 1:** Measures 1-3. Lyrics: Si ya ham b'e ku khan ye ni kwen kos' si ya. Measure 2 has a fermata over 'ham'. Measure 3 has a triplet over 'ye ni kwen'.

**System 2:** Measures 4-7. Lyrics: ham b'e ku khan ye ni kwen kos' Si ya ham b'a oh oh si ya. Measure 5 has a fermata over 'kos' Si ya'.

**System 3:** Measures 8-9. Lyrics: ham b'e ku khan ye ni kwen kos'. Measure 9 has a fermata over 'kos'.

**System 4:** Measure 10. Lyrics: —. The score ends with a double bar line.

WIMOWEH

Popula sudafricana  
Arreglo original: P. Gómez

The musical score is arranged in three systems, each with four staves: Voice, Flute, Metallophone, and Drum. The music is in 4/4 time and features a melody with lyrics in Spanish. The lyrics are: "A la jun\_gla, ter ri ble jun\_gla, dorm el gran cap\_ "El Lle ó". A la jun\_gla, ter ri ble jun\_gla, dorm el gran cap\_ "El Lle ó".

System 1 (Measures 1-3):  
- Voice: Melody with lyrics "A la jun\_gla, ter ri ble jun\_gla, dorm el gran cap\_ "El Lle".  
- Flute: Accompanying melody.  
- Metallophone: Chordal accompaniment.  
- Drum: Rhythmic accompaniment.

System 2 (Measures 4-7):  
- Voice: Melody with lyrics "ó". A la jun\_gla, ter ri ble jun\_gla, dorm el gran cap\_ "El Lle".  
- Flute: Accompanying melody.  
- Metallophone: Chordal accompaniment.  
- Drum: Rhythmic accompaniment.

System 3 (Measure 8):  
- Voice: Melody with lyrics "ó".  
- Flute: Accompanying melody.  
- Metallophone: Chordal accompaniment.  
- Drum: Rhythmic accompaniment.

9 10 11 12 13

Voz  
Hi hi hi hi hi oh mam bo eh. Hi hi hi hi

Flauta

Metalófono

Pandero

14 15 16

Voz  
hi hi hi hi oh mam bo eh.

Flauta

Metalófono

Pandero

## **5. Fichas de las partituras del docente**

A continuación, se incluyen las cinco fichas orientadoras para el docente, correspondientes al repertorio instrumental:

### **Ficha del docente: *El Humauaqueño***

Antes de iniciar la interpretación, debe practicarse la técnica instrumental de la flauta dulce y del pandero. Se comenzará con unos sencillos ejercicios respiratorios para mejorar la columna de aire, practicando sobre diversas notas de la flauta (los propios alumnos podrán proponer las improvisaciones y el número de segundos que deben durar); después, se practicarán improvisaciones con el pandero, encaminadas a calentar la musculatura de los brazos.

Los alumnos destacarán los elementos compositivos que les hayan resultado curiosos, tras la interpretación del profesor. Y, posteriormente, ellos mismos interpretarán la pieza utilizando sus flautas y, después, con los panderos incluidos.

Se puede grabar el resultado final para que observen su evolución interpretativa, y como un intento de aproximarse a la consecución de un espíritu de grupo.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de otros lugares del mundo, en un intento de acercarnos a otras sociedades que tienen más elementos comunes que la propia lengua. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Apreciar y valorar mejor la diferencia musical propia de cada uno de los países del mundo, y, por extensión, de cualquier característica cultural.

### **Ficha del docente: *Jimba, jimba***

Antes de iniciar la interpretación de la partitura, los alumnos tienen que practicar ejercicios para desarrollar la técnica instrumental. Se propondrán unos sencillos ejercicios respiratorios para mejorar la columna de aire, practicando sobre diversas notas de la flauta (los propios alumnos podrán proponer las improvisaciones y el número de segundos que deben durar); para finalizar, se realizarán ejercicios destinados a calentar los brazos y las manos.

Tras la interpretación del profesor, los alumnos destacarán los elementos que les hayan llamado la atención de la pieza. Después, los alumnos la interpretarán con sus flautas; y, para terminar, la interpretarán con los instrumentos de percusión de sonido determinado.

Siempre es interesante grabar resultado final para observar la evolución interpretativa del grupo.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música contemporánea de otros lugares del mundo, en un intento de acercarnos a las composiciones actuales de otras sociedades. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Tomar conciencia a través de la música de las grandes igualdades entre unos países y otros.

**Ficha del docente: Kumbaya**

El primer paso antes de la interpretación de la partitura es el calentamiento corporal: sencillos ejercicios improvisados para brazos y manos, proponiendo los alumnos sus improvisaciones. El segundo, sería la audición de la pieza y posterior comentario de las impresiones sobre la misma. Ya, por último, ellos deben interpretarla utilizando los carillones y el movimiento que la misma les sugiera.

Para trabajar el manejo de las TIC, podría grabarse el resultado final, sirviéndoles para observar su evolución interpretativa y como grupo. Tras la petición de los consabidos permisos, podría registrarse en vídeo el resultado para un posterior análisis del movimiento por parte de los propios alumnos.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad. Realizar movimientos fijados y/o inventados utilizando diferentes tipos de estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales. Interpretar danzas y coreografías en grupo.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música popular de otros países occidentales, en un intento de acercarnos a las composiciones de otras sociedades que por motivos políticos puedan no ser apreciadas. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”. Tomar conciencia de las grandes igualdades entre los países, para apreciar y valorar la diferencia como elemento enriquecedor.

### **Ficha del docente: *Melodía croata***

Antes de interpretar la pieza, los discentes deben practicar ejercicios para practicar las diversas digitaciones de la flauta dulce y, otros para mejorar la calidad de la columna de aire.

Una vez que los alumnos hayan escuchado la partitura, debatirán acerca de qué elementos han diferenciado, qué les ha parecido la obra y qué les ha hecho pensar o sentir. Tras este coloquio, interpretarán la partitura con sus instrumentos.

El resultado final debería grabarse para que observen la evolución interpretativa del grupo.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional<sup>33</sup> de otros países de Europa, en un intento de acercarnos a las composiciones de otras sociedades muy presentes en España, debido a migraciones forzadas por conflictos armados. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”, para apreciar y valorar mejor la diferencia propia de cada uno.

---

<sup>33</sup> De nuevo, dentro del marco establecido por el currículo que recomienda trabajar la música tradicional.

### **Ficha del docente: Siyahamba**

Unos sencillos ejercicios improvisados para calentar brazos y manos servirán como introducción; incluso, los propios alumnos pueden proponer sus improvisaciones. Además, tendrán que trabajarse unos ejercicios improvisados a partir de las diversas notas conocidas de flauta dulce.

Los alumnos destacarán los elementos compositivos que les hayan resultado curiosos, una vez que el profesor haya interpretado la canción; posteriormente, la interpretarán utilizando los carillones; y, terminarán interpretándola acompañados por el movimiento que la misma les sugiera.

Es conveniente grabar el resultado final no sólo para comprobar la evolución interpretativa y la cohesión del grupo, sino para mejorar su manejo de las nuevas tecnologías.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Conocer la música tradicional de otros países no occidentales, en un intento de acercarnos a las composiciones de otras sociedades. Trabajar el interés por la música como primer paso en el respeto hacia las producciones “del otro”.

Seguidamente, se presentan las fichas del docente correspondientes a las partituras de repertorio vocal:

### **Ficha del docente: Campana sobre campana**

Antes de la interpretación, los alumnos deben practicar ejercicios para calentar los resonadores implicados en el proceso de emisión y articulación de la voz; pueden proponer sus improvisaciones vocales. Después, los alumnos destacarán qué les ha gustado de la melodía, una vez que el profesor la haya interpretado. Y, a continuación, cantarán el villancico acompañándose (si así lo desean) de pandero.

Por supuesto, debe comentarse el significado de la letra y su pronunciación, si se contase con niños con un escaso control de la lengua; además, a muchos niños les pueden resultar curiosas las costumbres navideñas de otros países, siendo conveniente explicarlas para que se produzca un mayor acercamiento.

Se podrá grabar el resultado final para que aprecien el producto de su esfuerzo colectivo.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Apreciar la música navideña occidental como primer paso de acercamiento a otros niños que también cuenten con esa misma tradición; así como, una aproximación lúdica a otros niños que no la conozcan y puedan comprobar qué divertida resulta la misma. Conocer el cambio de año y las tradiciones de raíz cristiana como punto de partida para descubrir otras tradiciones de cambio de año, como por ejemplo de los marroquíes, de los chinos, de los japoneses...

### **Ficha del docente: Cóndor**

Primero, se propondrán unos ejercicios vocales para calentar los resonadores; además, se practicarán ejercicios respiratorios.

En segundo lugar, los alumnos comentarán sus impresiones tras la audición y la cantarán, habiendo repasado primero la letra y su pronunciación. Se puede proponer, además, que los niños traten de adivinar de dónde podría ser el compositor de la pieza, de acuerdo con los elementos musicales característicos.

Grabar el resultado final resulta adecuado por diversos motivos: el manejo de las nuevas tecnologías, la consecución de un espíritu de grupo, la promoción del esfuerzo colectivo para conseguir un resultado mejor.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Buscar las similitudes entre unas músicas y otras, de cara a señalar las diferencias que nos hablan del carácter especial de cada sociedad. Utilizar la música como punto de partida para favorecer el estudio de productos culturales diferentes, buscándose el respeto que trae el conocimiento.

### **Ficha del docente: Kumbaya**

Antes de interpretar la obra, deben realizarse ejercicios adecuados para calentar todos los resonadores implicados en el proceso de emisión y articulación de la voz; los alumnos pueden proponer improvisaciones con sílabas. Por supuesto, no puede dejarse de lado la práctica de ejercicios respiratorios para mejorar la respiración diafragmática.

Tras su audición, los alumnos destacarán qué les ha gustado de la melodía y pasarán a trabajar la letra, que en este caso es bien simple: la única palabra que se puede traducir es *Lord*. Una vez traducida y buscado su significado, los alumnos la cantarán y podrán acompañarse con el movimiento del cuerpo que consideren adecuado. Para finalizar, pueden grabar el resultado final, si se piden los permisos correspondientes, y esto serviría para compararlo con otras propuestas anteriores.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad. Realizar movimientos fijados y/o inventados utilizando diferentes tipos de estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales. Interpretar danzas y coreografías en grupo. Inventar coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.

**Objetivos interculturales:** Buscar elementos comunes entre sociedades occidentales como la europea y la norteamericana, como punto de partida para conseguir respetar los diferentes puntos de vista con respecto a la vida en sociedad. Utilizar la música como punto de partida para favorecer el estudio de productos culturales diferentes, buscándose el respeto que trae el conocimiento.

### **Ficha del docente: Nga Iwi E**

Antes de iniciar el trabajo interpretativo, los discentes tienen que practicar ejercicios para desarrollar una adecuada técnica vocal. Se comenzará con unos sencillos ejercicios vocales improvisados para todos los resonadores. Por supuesto, la práctica de ejercicios respiratorios, para mejorar la respiración diafragmática, será imprescindible.

Luego, los alumnos destacarán qué les ha gustado de la melodía, una vez que el profesor la haya interpretado; para terminar, trabajando la letra, con ayuda de los alumnos de origen sudafricano (si es que conocen la lengua; por supuesto, se cuenta con una traducción para trabajar en clase). Una vez traducida y buscado su significado, los alumnos comenzarán a cantarla.

Grabar el resultado final resulta adecuado porque aprenden a manejar las nuevas tecnologías y aprecian más a los miembros del grupo como partes importantes de la producción final.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Buscar elementos musicales comunes entre África y Europa o América, como punto de partida para conseguir respetar las diferencias existentes. Utilizar la música tradicional de otras zonas del mundo estableciendo comparaciones con la música tradicional española como punto de partida para favorecer el estudio de tradiciones diferentes.

### **Ficha del docente: Poco a poco**

Antes de iniciar el trabajo interpretativo con esta ficha, los alumnos tienen que practicar ejercicios vocales y ejercicios respiratorios. Posteriormente, una vez realizada la audición, los alumnos destacarán los elementos melódicos que les hayan gustado. Seguidamente, trabajarán la letra, con ayuda de los alumnos de origen sudamericano, puesto que hay expresiones, apelativos cariñosos, que podrían chocar a los alumnos españoles o llevarles a reaccionar de forma poco apropiada. Siempre pueden establecerse columnas comparativas de expresiones coloquiales españolas con otras sudamericanas o centroamericanas, para comprobar la evolución de la lengua castellana. Y, se finalizará con la interpretación de la canción y la improvisación de danzas para ésta. Con los permisos pertinentes, podrán registrarse todas las danzas realizadas.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Valorar e interesarse por la música de diferentes épocas y culturas. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar canciones al unísono y a dos o más voces y de piezas instrumentales de diferentes épocas y culturas. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad. Realizar movimientos fijados y/o inventados utilizando diferentes tipos de estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales. Interpretar danzas y coreografías en grupo. Inventar coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.

**Objetivos interculturales:** Buscar elementos musicales comunes entre la tradición musical española y la de los países americanos de habla hispana, como punto de partida para conseguir respetar las diferencias existentes. Utilizar la música tradicional de otras zonas del mundo estableciendo comparaciones con la música tradicional española como punto de partida para favorecer el estudio de tradiciones diferentes.

Finalmente, se han incluido las fichas correspondientes al repertorio instrumental y vocal:

### **Ficha del docente: Ejercicio de ritmo**

Se comenzará el trabajo interpretativo con unos sencillos ejercicios vocales improvisados para todos los resonadores implicados en el proceso de emisión y articulación de la voz. Por supuesto, la práctica de ejercicios respiratorios diafragmáticos es imprescindible. Se continuará con la audición de la pieza y el posterior debate de los alumnos acerca de sus impresiones; al mismo tiempo, éstos pensarán otras posibilidades rítmicas para proponerlas una vez que se haya interpretado el primer ritmo propuesto por el docente, creando sus propias partituras. Se finalizará con la interpretación de todas las propuestas.

Grabar el resultado final permite a los alumnos manejar y conocer las nuevas tecnologías, objetivo que forma parte importante del proceso educativo desde hace unos años.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad. Utilizar diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada).

**Objetivos interculturales:** Crear propuestas rítmicas tan diversas como presente se encuentre ésta en el aula de música, como primer paso para habituar al alumnado a una sonoridad “diferente” e igualmente válida.

### **Ficha del docente: *El Humauaqueño***

Antes de iniciar la interpretación, los alumnos deben practicar unos ejercicios vocales para trabajar los resonadores, unos ejercicios respiratorios y unos ejercicios con pandero, ya que deben ir tocándolo al tiempo que cantan. Y, después, los alumnos deben comentar sus impresiones acerca de la versión actual realizada por King África, cuáles son las características de la pieza; al mismo tiempo, los alumnos deberán fijarse en la letra e ir aprendiéndola.

Grabar el resultado final resulta adecuado porque aprenden a manejar las nuevas tecnologías y, mediante ese reparto de responsabilidades pueden desarrollar un espíritu grupal.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Crear versiones propias de canciones tradicionales que son versionadas en la actualidad por cantantes populares urbanos y que son parte de la tradición musical de un país: aprender a respetarlas como tales. Valorar la música popular que viene de la tradición musical de otros países como primer paso para garantizar el respeto a otras posibilidades artísticas que son fruto de otras sociedades: si se valora el arte, se respetará a los componentes de la sociedad que lo producen, y, por extensión, a esa sociedad en la cual viven los artistas.

### **Ficha del docente: Poco a poco**

La ficha se iniciará con unos sencillos ejercicios vocales improvisados para todos los resonadores implicados en el proceso de emisión y articulación de la voz; incluso, los propios alumnos pueden proponer sus improvisaciones. Además, se debe trabajar la musculatura superior (brazos, muñecas y dedos), para evitar problemas en los tendones, todo esto mediante ejercicios de gimnasia específicos e improvisaciones instrumentales propuestas por los niños (siguiendo las pautas dadas por el maestro).

Los alumnos deben comentar qué han escuchado durante la interpretación del docente, que se acompañará con el carrillón; además, deberán prestar atención a la letra e ir aprendiéndola.

Grabar el resultado final resulta adecuado por diversos motivos: manejan nuevas tecnologías, pueden observar y comparar ésta con otras anteriores y, además, es una forma más de conseguir un espíritu grupal, promocionando el esfuerzo y el apoyo colectivos.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Crear versiones propias de canciones tradicionales que son parte de la tradición musical de un país: aprender a respetarlas como tales. Valorar la música popular que viene de la tradición musical de otros países, como primer paso para garantizar el respeto a otras posibilidades artísticas que son fruto de otras sociedades: si se valora el arte, se respetará a los componentes de la sociedad que lo produce.

### **Ficha del docente: Siyahamba**

Antes de interpretar la canción, los alumnos deben practicar unos sencillos ejercicios vocales para trabajar los resonadores implicados en el proceso de emisión y articulación de la voz; además, de practicar ejercicios respiratorios y otros con el pandero, instrumento de percusión de sonido indeterminado que deben ir tocando al tiempo que cantan, como práctica de disociación.

Los alumnos deben comentar qué han escuchado durante la interpretación del profesor, cuáles son las características de la pieza; así como, deben fijarse en la letra e ir aprendiéndola. Comenzarán con una lectura de la letra, después, la cantarán por frases y la irán traduciendo, ayudándose unos a otros.

Grabar el resultado final es adecuado porque aprenden a manejar nuevas tecnologías, pueden observar y compararla con otras y, además, es una forma más de conseguir un espíritu de grupo, promocionando que todos se esfuercen y apoyen para conseguir un resultado cada vez mejor.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Crear versiones propias de canciones tradicionales que son parte de la tradición musical de un país: aprender a respetarlas como tales. Valorar la música tradicional como música más similar a la primera que escuchan los niños españoles, para garantizar el respeto a otras posibilidades artísticas que son fruto de otras sociedades: si se valora el arte, se respetará a los componentes de la sociedad que lo producen, y, por extensión, a esa sociedad en la cual viven los artistas.

### **Ficha del docente: Wimoweh**

Antes de iniciar la interpretación musical, el alumnado tiene que practicar ejercicios para calentar la voz y la musculatura de las extremidades superiores. Los propios alumnos pueden proponer sus improvisaciones.

Los alumnos deben comentar qué elementos han escuchado cuando el profesor ha interpretado la pieza acompañándose con el piano, cuáles son las características de la pieza; y, deberán fijarse en la letra e ir aprendiéndola: se comenzará con la lectura de la letra, después, la cantarán por frases y la irán traduciendo para comprender mejor los giros melódicos acordes con el significado de las frases. Se trata de una versión en valenciano de una pieza cuya música es de origen africano, una propuesta diferente para trabajar la fusión cultural, que impregna España desde hace años.

Grabar el resultado final resulta adecuado por diversos motivos: conseguir mejorar su manejo de las nuevas tecnologías, pueden observar y comparar ésta con anteriores interpretaciones y, además, es una forma más de conseguir un espíritu grupal.

**Objetivos musicales:** Reconocer algunos elementos musicales en piezas interpretadas y escuchadas en el aula y uso de una terminología básica para definirlos. Reconocer distintos tipos de instrumentos (acústicos y electrónicos) y de algunas agrupaciones vocales o instrumentales en la audición de piezas musicales de diferentes épocas y estilos. Escuchar activamente y comentar músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, internet. Grabar, comentar y valorar la música interpretada en el aula. Comentar y valorar conciertos y otras representaciones musicales. Practicar ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Explorar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. Interpretar piezas vocales e instrumentales para distintos agrupamientos (solistas, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios. Asumir responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección. Improvisar vocal, instrumental y corporalmente en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Actitud de constancia y progresiva exigencia en la realización de producciones musicales. Leer e interpretar canciones y piezas instrumentales en grado de creciente dificultad.

**Objetivos interculturales:** Crear versiones propias de canciones tradicionales que son parte de la tradición musical de un país: aprender a respetarlas al tiempo que se aprende a respetar la producción tradicional española. Valorar la música popular que viene de la tradición musical de otros países, como primer paso para garantizar el respeto a otras posibilidades artísticas que son fruto de otras sociedades.

## **6. Fichas de evaluación de las partituras**

A continuación, se incluyen las fichas de evaluación de las partituras instrumentales del epígrafe anterior, indicándose cuál es para el alumno y cuál para el docente:

## **El Humauaqueño: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otros tipos de música del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **El Humauaqueño: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Jimba, jimba: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otras piezas musicales:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Jimba, jimba: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Kumbaya: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otros tipos de música del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado interpretando la partitura musical:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## Kumbaya: ficha de evaluación del docente

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Melodía croata: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado escuchar y tocar otro tipo de música diferente:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, me ha resultado complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Melodía croata: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Siyahamba: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado tocar otros tipos de música:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada para interpretarla:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a mis compañeros si me lo pidieron:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Siyahamba: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Las fichas de evaluación del repertorio vocal, del discente y del docente,  
se incluyen seguidamente:

### Campana sobre campana: ficha de evaluación del alumno

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado preparar mi felicitación navideña musical "a la española":

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado cantarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a cualquier compañero que me lo ha pedido:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Campana sobre campana: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Cóndor: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. La melodía era sencilla para cantarla sin dificultad:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Es interesante tocar canciones de diversa procedencia:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Cóndor: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Kumbaya: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer canciones de campamento de otros países:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado cantarla:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudo a los compañeros que creo que les hace falta:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## Kumbaya: ficha de evaluación del docente

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Nga Iwi E: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado cantar otras canciones del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado con la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que lo necesitaba:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación ha ido mejorando:

Mucho

Poco

Nada

## **Nga Iwi E: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Poco a poco: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado cantar canciones de otros lugares del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado mientras la cantaba:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado cantarla:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a cualquier compañero que me lo ha pedido:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Poco a poco: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

Para concluir, se añaden las fichas de evaluación del alumno y del docente, referentes a las partituras instrumentales y vocales:

## **Ejercicio de ritmo: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otras músicas del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que creí que le hacía falta:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Ejercicio de ritmo: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **El Humauaqueño: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otras canciones de diferentes lugares:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Me ha costado cantarla:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a los compañeros que lo necesitaron:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## El Humauaqueño: ficha de evaluación del docente

Alumno:

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Poco a poco: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer canciones de diferentes lugares:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado durante la interpretación:

Mucho

Poco

Nada

3. Vocalmente, era asequible para mí:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a cualquier compañero que lo necesitó:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Poco a poco: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## **Siyahamba: ficha de evaluación del alumno**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado conocer otros tipos de música del resto del mundo:

Mucho

Poco

Nada

2. He disfrutado mientras la cantaba:

Mucho

Poco

Nada

3. Requería un control de los instrumentos:

Mucho

Poco

Nada

4. Ayudé a todos los que me lo pidieron, sin distinciones:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación de ésta me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## **Siyahamba: ficha de evaluación del docente**

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No

## Wimoweh: ficha de evaluación del alumno

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Me ha gustado interpretar otros tipos de música:

Mucho

Poco

Nada

2. La parte cantada me ha resultado asequible para mi nivel:

Mucho

Poco

Nada

3. Técnicamente, era complicada:

Mucho

Poco

Nada

4. He ayudado a los compañeros que me lo han pedido:

Mucho

Poco

Nada

5. Cada interpretación me ha parecido mejor:

Mucho

Poco

Nada

## Wimoweh: ficha de evaluación del docente

**Alumno:**

**Audición/interpretación:**

1. Ayuda a los compañeros:

Sí

A veces

No

2. Se comporta de forma correcta durante la interpretación:

Sí

A veces

No

3. Respeta los turnos de interpretación de de todos sus compañeros:

Sí

A veces

No

4. Se muestra respetuoso ante otras interpretaciones diferentes:

Sí

A veces

No

5. Reacciona inadecuadamente si otros le superan en la interpretación:

Sí

A veces

No