



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL

EDUCACIÓN MUSICAL PARA LA INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL Y LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

Alumna: Cristina Gimeno Pérez

Tutor: José Luis Miralles Bono

Área de conocimiento: Didáctica de la Expresión Musical

Curso académico: 2016/2017

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	0
1. RESUMEN	1
2. JUSTIFICACIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1 BLOQUE I: CONVIVENCIA EN EL AULA.....	4
3.1.1 La importancia de la empatía en las aulas	4
3.1.2 Actitud del alumnado ante la inclusión de la diversidad funcional	5
3.1.2.1 Alumnado	5
3.2 BLOQUE II: EDUCACIÓN MUSICAL E INTERVENCIONES INCLUSIVAS	6
3.2.1 El impacto de la música en el desarrollo de las personas	6
3.2.2 La competencia intercultural a través de la educación musical	7
3.2.2.1 Niveles de Banks	9
3.2.3 La música como juego y diálogo	9
3.2.4 La música comunitaria	10
3.2.5 La justicia social en la educación musical	11
3.2.5.1 Capacitismo	12
4. METODOLOGÍA	13
4.1 INTERVENCIÓN EN EL IES	15
4.2 INTERVENCIÓN EN EL CEIP	16
5. RESULTADOS	17
6. CONCLUSIONES	18
7. BIBLIOGRAFÍA	20
ANEXO 1.....	22
ANEXO 2.....	23
ANEXO 3.....	24
ANEXO 4.....	24

AGRADECIMIENTOS

Quisiera mostrar todo mi agradecimiento a las personas que han hecho posible la realización de este trabajo Final de Grado. En primer lugar, a mi tutor José Luis por todos los consejos, enseñanzas y atención recibida durante el proceso de elaboración del trabajo.

Este trabajo no hubiese sido posible sin la implicación y la ayuda de los alumnos del IES Betxí, del CEIP Pascual Nácher de Vila-real, así como de mi supervisora María José y los profesores del IES: Dani y Toni.

En especial, debo agradecer a Alfonso la oportunidad que nos dio a mi amiga Noelia y a mí de participar en este proyecto colaborativo y por ser uno de mis modelos educativos a seguir. A Susana por animarme a continuar con este proyecto.

Sobre todo, a mi familia, por darme todo su apoyo y amor, por entenderme y acompañarme en el camino.

Gracias por todo el apoyo recibido. Aquí termina una etapa para comenzar nuevas experiencias.

1. RESUMEN

Este trabajo pretende mostrar cómo a través de la música se favorece la convivencia en las aulas. Para ello, se realiza un estudio a nivel teórico de las figuras más destacadas de la literatura científica, que hablan sobre la música comunitaria y otros métodos de mejora educativa como: el trabajo para la empatía, la influencia de la música sobre el tratamiento de la diversidad, las percepciones del alumnado ante la diversidad funcional o los niveles de actuación educativa de Banks.

Partiendo de esta base, se propone el desarrollo de una propuesta de intervención educativa, cuyo objetivo primordial es concienciar e incluir la diversidad funcional en el ámbito educativo desde las edades más tempranas, de tal forma que mejore las relaciones sociales y personales en la convivencia. Para llevar a cabo esta actuación se cuenta con la participación de alumnado y profesorado del IES Betxí y del CEIP Pascual Nácher de Vila-real. Además, se utilizan actividades y recursos musicales como: la representación de canciones utilizando la lengua de signos española, la creación de cuentos musicalizados o la utilización de MaKey MaKey (como instrumento de las nuevas tecnologías musicales). Finalmente, se concluye que la utilización de la educación musical para la intervención inclusiva da resultados positivos en las aulas.

Palabras clave: educación musical, música comunitaria, justicia social, diversidad funcional, intervención educativa

ABSTRACT

This work will pretend to show how music favored by coexistence in classrooms. For this, a theoretical study of the most outstanding figures of the scientific literature, who talk about community music and other methods of educational improvement are carried out, such as: work for empathy, influence of music on the treatment of Diversity, the student's perceptions of Banks's functional diversity or educational performance levels.

Starting from this base, it is proposed the development of a proposal of educational intervention, which its primary objective is to raise awareness and include functional diversity in the educational field from the earliest ages, in such a way as to improve social and personal relationships in coexistence. In order to carry out this action, students and teachers from IES Betxí and CEIP Pascual Nácher from Vila-real will participate. In addition, it is dedicated to activities and musical resources such as: the representation of songs using the Spanish sign language, the creation of musical stories and the use of MaKey MaKey (as an instrument of new musical technologies) are used. Finally, we conclude that the use of music education for the inclusive intervention have positive results in classrooms.

Keywords: Music education, community music, social justice, functional diversity, educational intervention

2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo pretende mostrar cómo a través de la música se favorece la convivencia en las aulas. Partiendo de esta base, se propone el desarrollo de una propuesta de intervención educativa cuyo objetivo primordial es concienciar e incluir la diversidad funcional en el ámbito educativo, de tal forma que mejore las relaciones sociales y personales en la convivencia.

Este proyecto nace de la propuesta de actuación cooperativa por parte de un profesor del IES (Instituto de Educación Secundaria) Betxí, ante una situación educativa en la que existía una necesidad de mejora de la convivencia y el conocimiento de la diversidad funcional en el aula. Concretamente, la demanda vino desde Alfonso, este profesor del IES tenía conocimiento de mis intereses por la formación en aspectos relacionados con la atención a la diversidad, ya que fui alumna suya en el pasado.

Estos deseos de dedicación hacia las personas con algún tipo de necesidad especial vienen desde mi vocación por la enseñanza. Así pues, esto me ha llevado a querer formarme, dentro de mis posibilidades, a fin de tener un conocimiento base y así comprender las realidades personales en la diversidad, realizando cursos, asistiendo a jornadas o participando en experiencias. De este modo, me he visto involucrada en una formación más extensa, en el ámbito de la diversidad funcional, más concretamente en el estudio de lengua de signos.

Por otra parte, mi experiencia musical ha estado unida al placer y admiración por la interpretación de los sentimientos y realidades que se expresan a través de este arte trascendental que es la música. Mi participación en un musical, como parte del elenco de baile, me dio la experiencia para corroborar que los proyectos o actividades de este tipo, en los cuales la música tiene un papel conductor fundamental, ofrecen la posibilidad de mejorar la convivencia y de realizar una propuesta educativa diferente y apetecible al alumnado en la cual se trabaja el respeto en la diferencia como aspecto positivo en la cooperación de todas las personas.

De este modo, vi la posibilidad de aunar la música como herramienta y vínculo fundamental ante el trabajo social y humano que se iba a realizar.

Tras realizar algunas acciones en el IES se hizo evidente la necesidad de trabajar estos aspectos desde las edades más tempranas con el objetivo de que los niños¹ consigan un conocimiento previo, antes de que lleguen a la adolescencia y contar con una desinformación y prejuicios que no

¹ De ahora en adelante, a modo de economizar términos, de utilizaré la forma masculina universal para referirse de manera genérica a ambos sexos, tanto en singular como en plural.

favorecen en absoluto la inclusión y la visión positiva de la diversidad. Además, en el momento de llevar a cabo estas iniciativas, resultó importante presentar una propuesta creativa y didáctica para el alumnado.

Dado que la escuela debe ser un lugar en el que se realicen iniciativas que resulten interesantes y posibles para la inclusión social y la mejora de la convivencia. A través de la música se pueden desarrollar proyectos de este tipo ya que las experiencias sociales y comunitarias que puede proporcionar resultan inigualables y muy beneficiosas dentro de una educación global.

Para ello, se realizó un estudio a nivel teórico de las figuras más destacadas de la literatura científica sobre la música comunitaria y otros métodos de mejora educativa como son el trabajo de la empatía, la influencia de la música sobre el tratamiento de la diversidad o las percepciones del alumnado ante la diversidad funcional. Además, trataremos de aplicar en un mismo contexto los niveles de actuación Niveles de **Banks** (2013) citado por Benedict et al. (2015, p. 278), considerando todo esto necesario a fin de establecer un correcto plan de actuación.

Es por todas estas reflexiones (Burnard, 2005; Stevenson, 2013), que surge la idea que persigue este TFG (Trabajo Final de Grado), y aprovechando la oportunidad de cursar el Prácticum II, en el CEIP (Colegio de Educación Infantil y Primaria) Pascual Nácher de Vila-real, se llevará a cabo una intervención educativa desde la educación infantil con el objetivo de conseguir sembrar conocimiento y fomentar actitudes positivas hacia la diversidad funcional y la convivencia.

3. MARCO TEÓRICO

Se ha considerado oportuno dividir la fundamentación teórica de este trabajo en dos bloques. El primero de ellos hace referencia a la convivencia en el aula, como temática general en la educación, y el segundo a la educación musical e intervenciones inclusivas, como el uso de las posibilidades de la educación musical para la intervención inclusiva y en consecuencia la mejora de la convivencia.

3.1 BLOQUE I: CONVIVENCIA EN EL AULA

La convivencia en el aula es una temática que preocupa a los diferentes agentes que forman parte de la educación. Partiendo desde el propio alumnado hasta el profesorado o las familias, entre otros. Así pues, en este apartado se presenta información y reflexiones sobre diferentes componentes que influyen en la óptima convivencia en el aula.

3.1.1 La importancia de la empatía en las aulas

En primer lugar, es necesario aclarar a qué nos referimos cuando hablamos del término *empatía*. “Dicho término se utiliza al sentir la unión con otras personas por el entendimiento de su estado emocional, aproximándose a la compasión y la acción”² (Laird, 2015, p. 57). Así pues, se ven involucrados factores sociales y habilidades emocionales que no deben ser olvidados en la educación y en los que la música puede contribuir activamente. “La empatía es un proceso en el que la música puede ser vista como una forma de promover diversas actividades que mejoran la comprensión intercultural, la tolerancia mutua, la identidad propia y la construcción de la paz” (Benedict, Schmidt, Spruce, y Woodford, 2015, p. 360).

Entre los beneficios que otorga la empatía resalta la prevención a actitudes agresivas e intimidatorias que anulan a los alumnos que son incomprendidos por el resto y ante esta problemática la música resulta beneficiosa. Además, estudios como los de los investigadores Kokal et al. (2011), Rabinowitch, Cross y Burnard (2012), Kirschner y Tomasello (2010) y Overy y Molnar-Szakacs (2009) citado por Laird (2015, p.59) demuestran que la música permite expresar sentimientos y conectar con las demás personas.

Por otra parte, los factores musicales de mayor influencia sobre la empatía fueron la imitación, la sincronización y las experiencias compartidas. En consecuencia, “esto es esperanzador para muchos profesores, además de ser una importante área de investigación en la educación. Dar valor a esta área puede mejorar la musicalidad de los alumnos y hacerlos mejores ciudadanos de su escuela, comunidad y el mundo” (Laird, 2015, p .57). Así se demostró que la unión y práctica de

² Esta y las siguientes citas de textos en inglés son traducciones propias.

experiencias musicales resultaba eficaz con respecto al desarrollo de la empatía en el aula, y a fin de mejorar la educación esto resulta, sin duda, un campo de estudio interesante.

Como menciona Higgins (2012), “desde una posición de valor y autoestima, los participantes demuestran una creencia más fuerte de quienes son, tanto como músicos como a modo de seres sociales” (p. 165). Y en el fomento de estas actitudes aparecen como referentes los docentes, los cuales tienen la responsabilidad y posibilidad de ofrecer visiones y experiencias diferentes que den paso a la reflexión. Y es que “reside en sus prejuicios, en la forma en que ven el mundo, y en las clasificaciones que imponen a sus estudiantes. Esto presenta desafíos difíciles de los cuales los educadores pueden ser totalmente inconscientes” (Benedict et al., 2015, p. 239).

3.1.2 Actitud del alumnado ante la inclusión de la diversidad funcional

En este apartado profundizaremos sobre el tratamiento de la diversidad funcional por parte del alumnado. La actitud ante cualquier acontecimiento puede determinar el éxito de una actuación o por el contrario el fracaso, por eso es necesario partir del conocimiento de las actitudes que poseen uno de los agentes más importantes dentro de la comunidad educativa: los alumnos. La nomenclatura que se ha asignado, con respecto a la habitualmente llamada discapacidad, será el término *diversidad funcional*, dejando entrever la evolución de los términos referidos hacia la diferencia de capacidades. De este modo se considera más adecuado este tratamiento en la redacción de este trabajo.

3.1.2.1 Alumnado

El alumnado llega a las escuelas de forma totalmente abierta a la espera de aprender de todas aquellas vivencias que se desarrollen a su alrededor. Partiendo de esta condición las actitudes que los niños demuestran en sus inicios educativos resultan positivas en dirección a alcanzar posturas tolerantes ante toda experiencia que se presente.

Algunos estudios como los de McGregor (2003) y Favazza y Odom (1997), pretenden indagar ante las actitudes del alumnado frente a la diversidad funcional, incluyendo estudiantes de un CAE (Centro de Apoyo a la Educación) en una escuela ordinaria, o promoviendo actitudes positivas en colegios infantiles hacia las personas con diversidad funcional. En ambos casos, se coincidió en que, a mayor contacto directo, mayor fue la aceptación e inclusión

Además, otro factor influyente dentro de las actitudes del alumnado es la actitud del entorno que le rodea ante esta realidad. Es importante que los profesores tengan buena actitud para dar ejemplo. Así la unión de estos factores puede crear un vínculo fuerte en las edades más tempranas hacia actitudes positivas en la convivencia. Por otra parte, la didáctica de la práctica influye sobre el interés de aprendizaje y relación entre las personas, “el componente de juego estructurado en la

intervención proporciona un juego natural que mejora las interacciones entre los niños con y sin discapacidades” (p.416).

A través de estudios de este tipo queda reflejado el papel del alumnado ante el éxito de acogida de estudiantes con diversas habilidades diferentes a las convencionales. Los estudiantes son protagonistas en esta materia y sus actitudes positivas o negativas a aceptar a los estudiantes con discapacidades requiere no sólo la evaluación, sino el desarrollo de estrategias para fomentar y mantener actitudes positivas y de aceptación (McGregor, 2003, p. 49). Todas estas reflexiones servirán para el tratamiento de este TFG hacia la diversidad funcional sensorial o motora ya que suele ser más visible en su diferencia de capacidades al estar involucrados aspectos más superficiales o físicos de las personas. Como se verá fundamentado en el Capacitismo (subapartado **2.2.5.1**).

3.2 BLOQUE II: EDUCACIÓN MUSICAL E INTERVENCIONES INCLUSIVAS

La educación musical posibilita un ámbito propicio para desarrollar y fomentar intervenciones inclusivas. Así que, resulta necesario conocer las posibilidades que aporta la educación musical hacia el desarrollo personal y la realización de una buena propuesta de intervenciones inclusivas, que mejoren la convivencia en el aula.

3.2.1 El impacto de la música en el desarrollo de las personas

La música ofrece infinitas posibilidades hacia el desarrollo de todas las áreas de la persona (académica, personal, laboral, etc...) a lo largo de toda la vida. Empezando a hablar de la evolución personal, desde la infancia se encuentran diferentes subcampos del desarrollo. Entre estos apartados está la educación formal en el entorno académico, en el que la música proporciona la oportunidad de mejorar en áreas como la lectura, la matemática, el pensamiento espacial... Pero en nuestro caso nos interesa conceder importancia al efecto que causa la música (no solo a través de las asignaturas sino también por medio del currículum oculto, el aprendizaje no formal e informal) en el desarrollo social, creativo y emocional de las personas. También hay autores que resaltan que:

Tocar un instrumento puede conducir a un sentido de logro; un aumento de la autoestima; Mayor confianza; Persistencia en la superación de frustraciones cuando el aprendizaje es difícil; autodisciplina; Y proporcionar un medio de auto-expresión. Estos pueden aumentar la motivación para el aprendizaje en general, lo que apoya el logro mejorado.

(Hallam, 2010, p. 271)

Como se ha comentado previamente, la empatía juega un papel fundamental para un buen clima dentro del aula y por lo tanto hacia el desarrollo una convivencia sana. Gracias a las prácticas musicales se realiza un camino hacia este logro.

Por otra parte, la música también ofrece la posibilidad de experimentar y conseguir resultados diferentes y creativos a través de la improvisación o la composición de nuevas piezas musicales. Esta oportunidad que nos brinda la creación artística también fomenta una percepción optimista de las propias capacidades y posibilita dar lo mejor de uno mismo en futuras colaboraciones con otros compañeros. Es decir, el trabajo realizado a partir de la música se extrapola al resto de situaciones personales, ya que forma parte de su bagaje interior.

Los efectos positivos del compromiso con la música en el desarrollo personal y social se producirán a través de experiencias accesibles y placenteras. Ya que “la calidad de la enseñanza, la medida en que los individuos perciben el éxito y la percepción de tener experiencias positivas a largo plazo contribuirá al beneficio personal” (p. 272).

Estos beneficios no solo se limitan a la educación ordinaria sino que “durante mucho tiempo se ha argumentado que la “música ofrece experiencias efectivas para que los niños desarrollen habilidades de la escucha en las escuelas ordinarias y las de los niños con dificultades de aprendizaje” Hirt-Mannheimer (1995); Wolf (1992); Humpal y Wolf (2003) citado por Hallam (2010, p. 275) y como consecuencia la educación inclusiva se beneficia de la educación musical y a la inversa, ya que se complementan formando un núcleo fuerte basado en un intercambio de vivencias sociales y emocionales diversas.

Además, este impacto no se delimita a una edad concreta, sino que desde la formación reglada se debería dar cabida a estas oportunidades de mejora del desarrollo y ser aplicadas desde las edades más tempranas ya que se demuestra beneficioso para la salud y la sociedad.

La música en grupo también es beneficiosa para el desarrollo de las habilidades sociales y puede contribuir a la salud y el bienestar a lo largo de toda la vida y, por lo tanto, puede contribuir a la cohesión de la comunidad proporcionando beneficios a la sociedad, en su conjunto.

(p. 289)

3.2.2 La competencia intercultural a través de la educación musical

La convivencia e inclusión de las diferentes culturas que conviven en un contexto puede definirse como parte de la educación intercultural. Para el desarrollo de esta se deben crear oportunidades que reflejen las diferentes realidades, en este punto la música ofrece propuestas en las que dar cabida y voz a los grupos.

La música, debido a su carácter universal, es un medio importante para que exista dicha convivencia entre las diferentes culturas, y además es el recurso más utilizado y adecuado en los centros escolares con el fin de conseguir que la educación se lleve a cabo en niveles de igualdad. Las canciones infantiles constituyen un importante recurso para ello, y consideramos que es al comienzo de la vida de una persona cuando se le debe educar en y para la interculturalidad. “La música infantil propicia la convivencia en el respeto y cooperación entre las diferentes comunidades” (Epelde-Larrañaga, 2011, p. 274). El trabajo con las canciones propias de los diferentes colectivos resulta la propuesta más significativa en la infancia, haciendo así una interacción de culturas, además se incorpora el conocimiento de las identidades como seres individuales y a la vez pertenecientes a la sociedad.

En la actualidad resulta cada vez más complicado adentrarse en algunos núcleos culturales y personales ya que el ritmo de evolución de la sociedad ha alterado de manera sistemática los métodos tradicionales de relaciones sociales dando cabida a soluciones más modernas a la vez que también más primitivas con respecto a algunos grupos. Es decir, el establecimiento de intercambios de información se ha clasificado de forma diferente. “Por lo que se concluye que, en una sociedad global, con intereses principalmente capitalistas, los músicos nativos no pueden competir contra los medios de comunicación masivos” (Pérez-Aldeguer, 2013, p. 288).

Así pues, en diferentes estudios se proponen como propuestas positivas hacia la interculturalidad actividades que tengan como eje canciones, compositores o instrumentos representativos de algún grupo concreto, es decir la cultura musical de cada grupo. Y en estas iniciativas se encuentra el folklore:

El folklore musical proporciona conocimiento sobre las culturas del pasado olvidadas y permite reconstruir los marcos de acción en que se desarrolló la vida, ya que por medio de esa música se expresa lo que cada cual es capaz de comunicar y lo que emociona a todos de la misma manera; no es una creación individual sino una manifestación vital, espontánea, necesaria para ese colectivo en su totalidad. La base del folklore musical es toda la música que procede de los diferentes colectivos, como la música popular de cada cultura.

(Epelde-Larrañaga, 2011, p. 3)

El interés de tratar la diversidad en la música parte del deseo de romper con clasificaciones que delimiten barreras infranqueables. La pluralidad en la que cada persona convive es su referente de identidad, puesto que es la unión de todas las aportaciones lo que conforma a la propia persona. Y en este contexto también se encuentra la diversidad funcional y la necesidad de demostrar esta realidad.

3.2.2.1 Niveles de Banks

Ante la incorporación de una educación que tenga en cuenta la sociedad multicultural encontramos autores como Banks (2013) citado por Benedict et al. (2015, p. 278) que pretenden orientar a los docentes hacia un mayor compromiso de un currículo más equitativo que tenga en cuenta la *justicia social*.

Este concepto se refiere a las nociones fundamentales de igualdad de oportunidades, “es decir, su enfoque es asegurar el "bien común", o compartir de forma justa la riqueza y los beneficios de la sociedad, entre todos sus miembros” (p. 12).

Así pues, Banks establece cinco “Dimensiones de la Educación Multicultural” (Véase Anexo 1) y propone un sistema gradual de aplicación educativa llamado "Niveles de Reforma Curricular Multicultural". Estos niveles se dividen de forma secuencial (Véase Anexo 2).

En este aspecto la música puede ser puente en la comunicación a través de eventos musicales con el propósito de hacer del mundo un lugar más justo, y aquí encontramos la aplicación y el motivo de ser de la *música comunitaria* (Higgins, 2012). Como consecuencia de estas acciones sociales el currículo experimenta una metamorfosis, que lo acerca a las necesidades humanas reales.

Esta resulta una propuesta alentadora que trata el currículum y el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva más justa, en la que los educadores musicales están avanzando hacia este cuarto nivel de reforma curricular, acción social y por lo tanto hacia la justicia social, facilitando experiencias musicales al servicio de la sociedad.

3.2.3 La música como juego y diálogo

En este apartado nos adentraremos en las posibilidades que Delalande (2001) recomienda para poder establecer una relación óptima, con el fin de fomentar la convivencia y la introducción hacia prácticas más inclusivas.

Para que cualquier objeto de estudio resulte interesante debe poseer el factor sorpresa. Es decir, cuando se presenta por primera vez un nuevo elemento empiezan a despertarse ideas en la imaginación de los niños. “¿Cómo se llamará este objeto?”, “¿Para qué se utilizará?”, y un sinfín de preguntas entre las cuales se puede encontrar “¿Qué sonido producirá?”. Es en este momento en el que los más pequeños empiezan a dejar salir la imaginación a fin de poder explorar cuales son las posibilidades que existen en los objetos que tienen a su alrededor. Y es que este es el primer interés de la educación musical, basarse desde lo espontáneo de los primeros contactos entre los niños y sus elementos cotidianos, para en un futuro ofrecer la posibilidad de adentrarse en técnicas musicales más sofisticadas. “A veces, la familia lo aporta, pero si no, esa tarea incumbe a una *pedagogía del despertar*” (p. 5).

Esta pedagogía del despertar a la que se refiere el autor es la que se centra en la expresión libre, la creatividad y la experimentación sonora. Asimismo, las primeras relaciones musicales libres que se establecen pueden definirse como las más puras, no están manipuladas bajo ningún tipo de directrices o sugeridas por metas que alcanzar. Es fundamental ofrecer experiencias libres que apoyen la experimentación, la exposición del carácter personal de los niños. Para así los docentes poder observar la diversidad que reside en las identidades del aula e idear proyectos con los que trabajar la convivencia a través de las posibilidades que existen. Es decir que, “ante maestros que pueden pensar que esos niños no hacen más que ruido y que, por ende, les piden silencio, debe haber maestros que digan: «escuchen, ¡ellos hacen música!» porque la música no es solo un juego de alturas y duraciones” (p. 8).

El primer contacto con objetos cotidianos, vistos por los niños como motivadores instrumentos musicales, produce diferentes formas de juegos. Como dice Delalande (2001) tomando como referencia a Piaget (1945), en la música se encuentran estas tres formas de juego: sensorio-motor, simbólico y reglado.

Es decir, a través de un primer contacto con un objeto cualquiera puede producirse un sonido, como consecuencia de ello los niños pueden sentir placer y desear repetir esto con el objetivo de crear una unión en la que después incorporar otros elementos, o interactuar y dialogar con otras personas para intercambiar experiencias vividas, con otros elementos, y así crear una composición nueva. Así pues, se construye una improvisación del juego musical que alcanza a ser una construcción melódica placentera que llega a alcanzar una variación en la experiencia musical que da cabida a otro tipo de actividad. Pasando de un juego basado en la fantasía o lo imaginario a ser un juego con un establecimiento de normas a seguir con una finalidad musical.

3.2.4 La música comunitaria

Dentro de la amplia gama de posibilidades que ofrece la música para actuar como beneficio a la sociedad se encuentra la música comunitaria. Higgins (2012) ha realizado múltiples experiencias que han servido como modelo a la hora de definir a qué hace referencia esta vertiente.

En primer lugar, la música comunitaria se encuentra dentro de una propuesta de artes comunitarias que tienen el objetivo de ofrecer oportunidades para la participación de vivencias y creaciones que enriquecen a la comunidad.

A través de la consideración de quienes la conformaron, se entiende por artes comunitarias una actividad artística colaborativa que busca articular, involucrar y atender las necesidades, experiencias y aspiraciones de los participantes y como tal se define por su método de trabajo y objetivos, más que por cualquier forma de arte en sí.

(p. 24)

Por otra parte, estas artes son necesarias para la evolución de la sociedad, teniendo en cuenta que el arte conlleva tener una sociedad culta y abierta a cambios. Es decir, el trabajo en comunidad resulta la solución ante la degradación de la convivencia. “Como agentes de cambio, los practicantes de artes comunitarias desarrollaron habilidades más allá de consideraciones estéticas, invadiendo las divisiones psicológicas, sociales y políticas” (p. 31). Así se aprovechan las posibilidades de cada comunidad para dar una mejor respuesta teniendo en cuenta los medios que existen y dar capacidad a los valores y atributos olvidados que pueden ser útiles hacia la anulación de prácticas nocivas para la comunidad.

Además, el papel del docente también adquiere nuevas funciones, pasando a ser el facilitador de ideas que potencian la creatividad dejando a un lado la proporción de conocimientos alejados de la realidad más cercana. Higgins habla sobre proyectos realizados a través de la música como la realización de un proyecto intergeneracional de composición de canciones, a través del cual se rompieron prejuicios sobre la edad y se fomentó la tolerancia, experiencias creadas pensando en los adolescentes locales en riesgo de exclusión a los cuales se les ofertó una formación de música especializada o invitaciones para trabajar con grupos de adultos y niños con necesidades especiales. Estos son solo unos de los ejemplos de la práctica de la música comunitaria. “De este modo, la música constituye una forma de "ejercicio social", allanando así el camino hacia formas más complejas de interacción social” (p. 98).

Finalmente:

Como práctica, la música comunitaria no es perfecta o una solución a todas las cosas problemáticas para la música participativa. ¿Por qué? Porque sus acciones no solo están actuando en nombre de horizontes de perfectibilidad y de ideales previsibles, sino más bien es una respuesta a la urgencia de la amistad y la hospitalidad.

(p. 173)

Esto quiere decir que existen métodos sociales con los que realizar un proceso musical para obtener una mejora de la comunidad, contando con todos los agentes sin discriminar en condiciones.

3.2.5 La justicia social en la educación musical

A pesar de los diferentes géneros, etnias, colores, idiomas, edades, afiliaciones religiosas, clases sociales y preferencias musicales de sus estudiantes, hacer justicia requiere un compromiso con todos los estudiantes, independientemente de sus características particulares (Benedict et al., 2015, p. 10). Para el establecimiento de esta justicia se necesita la colaboración de la propia sociedad. En el ámbito escolar se hace evidente trabajar la justicia de modo que se equipare el respeto entre los integrantes de la comunidad educativa, concretamente ante las minorías, supliendo la necesidad

ante casos de acoso. Cubriendo estas necesidades el proceso educativo puede evolucionar hacia el éxito.

"Como materia en el currículo escolar, la educación musical está poderosamente posicionada para reproducir valores que buscan promover la justicia en la comunidad y en la sociedad en general" (p. 29). Este hecho corrobora una vez más el valor humano que tiene la música a fin de incluir en la enseñanza actitudes justas y positivas hacia la inclusión social. Además, no se realiza un trabajo monótono o uniforme, sino que se va adecuando respondiendo a las necesidades que aparecen en cada momento en la sociedad, se establece un empoderamiento de los propios alumnos en la medida en que realizan todo lo que está dentro de sus posibilidades hacia la mejora de su entorno. "Para tales propósitos de colaboración, el repertorio tendría que ser co-creado, más que elegido por el maestro, y la diversidad sería ejercida en lugar de clasificada y diseminada" (p. 382).

Y es que todavía existen dudas y miedos ante iniciativas que se alejan de lo que los libros de texto determinan realizar en las aulas de educación musical, y ante esto los docentes más expertos o decididos deben animar y acompañar al resto en el camino a emprender, ya que solo desde una posición informada y experimentada se puede obtener una opinión consolidada.

Decir que uno apoya la educación musical para la justicia social es simplemente decir que uno apoya la idea de conectar la educación musical al servicio de mejorar la sociedad haciéndola más justa, preparando a los estudiantes para usar los conocimientos y habilidades que desarrollan en el aula de música con el fin de identificar maneras en que la sociedad y las instituciones sociales pueden tratar a las personas de manera más justa y más humanitaria.

(p. 110)

3.2.5.1 Capacitismo

Cuando hablamos de poca tolerancia ante la diversidad nos pueden venir a la mente palabras como racismo, homofobia, machismo, etc. Pero ninguno de estos términos sirve para designar las actitudes degradantes hacia la diversidad funcional. ¿Es que acaso esta representación de la sociedad no entra dentro de la diversidad? Respecto a esto Darrow (2015) habla sobre el término "ableism" para hacer referencia a ello. La RAE no contempla este término en español y tras realizar consultas a la misma academia, el término en español que acabará imponiéndose será "capacitismo", ya que así mismo lo ha hecho público el propio organismo a través de una de sus redes sociales.

“El capacitismo en las escuelas se produce cuando se plantean barreras físicas, actitudinales, sociales o educativas que impiden que los estudiantes con discapacidades tengan éxito en la inclusión” (Benedict et al., 2015, p. 210), pero el capacitismo no solo se da en el ámbito escolar sino que surge desde un trasfondo de una sociedad atemorizada y encasillada en prejuicios sobre la diversidad funcional. Estos prejuicios pasan desde la naturaleza hasta las condiciones sociales y emocionales que se le asignan a este tipo de diversidad. Por esta razón es importante dar cabida al tratamiento del capacitismo en las aulas ya que ni siquiera a día de hoy tiene un término claramente definido en español que ampare las malas actitudes que recibe esta parte la sociedad. Este hecho ya ofrece más que una significativa razón para que los docentes activen su atención hacia el desarrollo de las oportunidades que hay día a día para hablar de una forma realista de la diversidad funcional. La inclusión de estas personas depende en gran medida de la función que realicen los miembros de la comunidad educativa por apoyar esta causa y motivar al alumnado para continuar demostrando en un futuro, en la vida adulta, al resto de la sociedad todo lo que ellos han podido aprender sobre la diversidad funcional.

Dentro de la segregación que durante décadas han tenido que sufrir estas personas se encuentra el ámbito educativo. Por eso:

Los educadores de música pueden ayudar a impulsar el movimiento de justicia social hacia adelante incluyendo la discapacidad como parte de sus prácticas de educación multicultural. A fin de combatir el problema, los educadores de música pueden comenzar creando oportunidades iguales de educación musical para estudiantes con discapacidades y promoviendo una imagen positiva de las personas con discapacidades.

(p. 213)

4. METODOLOGÍA

En la siguiente parte del trabajo trataremos de explicar el tipo de metodología que se ha utilizado para la realización de este trabajo.

En esta intervención se lleva a cabo una metodología cooperativa y colaborativa diseñada basándose en prácticas inclusivas que incluyen a todo el alumnado, así como propician situaciones de interacción social entre alumnos y profesores de diferentes edades y centros educativos, cuyos resultados se comparten con parte de la comunidad.

Estas acciones han sido organizadas de forma flexible y dinámica a la vez que se ha puesto todo el empeño en aportar ideas innovadoras para la programación educativa, basadas en la investigación acción y la participación activa del alumnado. Con el objetivo de crear un clima propicio para la mejora de la convivencia en el aula, ya que en algunos de los grupos donde se ha realizado parte

de la intervención existen casos de conflictos en el aula. Sin embargo, durante el desarrollo del proyecto todos los participantes han demostrado haber reflexionado sobre las actitudes con los demás y haber valorado las características de los compañeros (Darrow, 1999). En algunos casos se daban dificultades para la comprensión de algunas explicaciones o acciones y los compañeros se intentaban ayudar entre ellos o pedían ayuda.

Además, se han llevado a cabo técnicas dinamizadoras:

Interactivas: utilizando el trabajo cooperativo (en pequeños grupos, gran grupo y en parejas) para favorecer las relaciones sociales. De este modo, se promueve el diálogo y la discusión en un ambiente de respeto y tolerancia, (Higgins, 2012).

Lúdicas: realizando actividades basadas en el juego, impulsando la motivación y la construcción de conocimiento, (Delalande, 2001).

Creativas: dando lugar a la libre creación desde la imaginación y la utilización de las NNTT, (Benedict et al., 2015; Savage y Butcher, 2007).

Concienciación grupal: por medio de actividades que resaltan la pertenencia y la cohesión grupal, (Higgins, 2012).

Este trabajo busca dar cabida a una evaluación sistemática de los procesos y progresos en el aula no únicamente de forma individual sino grupal, se proponen acciones para superar las dificultades sociales y personales y se fomentan las actividades extracurriculares valorando las acciones positivas para la comunidad.

Es a partir de este punto en el que vamos a focalizar la mejora de la convivencia en este trabajo, a partir del conocimiento realista de las capacidades que tienen las personas con diversidad funcional, tratando el tema desde las aulas de educación infantil focalizando en las diferencias físicas que se encuentran en este tipo de sociedad, pero no como un impedimento sino como una parte de las diferencias que nos caracterizan a cada uno de nosotros; puesto que resulta más comprensible para los niños partir de las diferencias que son notables a los sentidos (Favazza y Odom, 1997; McGregor, 2003).

Todos estos esfuerzos irán destinados a dejar huella en el aprendizaje continuo de las personas. La finalidad será ofrecer un ápice de información para que los propios niños aprendan a saber gestionar esa información con las experiencias que irán transcurriendo a lo largo de sus vidas (Burnard, 2005; Stevenson, 2013). "Debemos enseñar a nuestros estudiantes a no perpetuar injusticias contra los discapacitados, pero lamentablemente, tales injusticias permanezcan en el mundo; también debemos enseñar a nuestros estudiantes con discapacidades cómo responder a los incidentes de prejuicio con gracia y dignidad" (Benedict et al., 2015, p. 216) .

4.1 INTERVENCIÓN EN EL IES

Esta idea de intervención toma sus inicios en el curso escolar 2015/2016 en el IES Betxí. Donde se realizó una propuesta de acción colaborativa para dar visibilidad a la diversidad funcional de un modo innovador y tomando un buen método de actuación, (Benedict et al., 2015).

Partiendo de esta experiencia, en el curso 2016/2017 volvió a surgir la necesidad de realizar de nuevo este proyecto, que daría paso a la inspiración de las actuaciones que se llevarían a cabo en el colegio Pascual Nácher de Vila-real.

Durante esta acción se realizaron varias actividades de sensibilización entre las que se encuentra: la grabación³ de dos canciones cantadas e interpretadas en LSE (lengua de signos española) por parte de alumnos de 1º y 2º, las cuales fueron mostradas a Fesord CV (Federación de personas sordas de la comunidad valenciana) de Castellón, como difusión del trabajo a personas del propio colectivo representado. Así como la participación en el 33 Concurso Escolar ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles): Somos Diferentes, No Indiferentes; donde se utilizaron reflexiones y grabaciones de las canciones como modelo para la mejora de la convivencia como un aspecto positivo en contra del acoso escolar (Benedict et al., 2015).

Tras valorar los procesos desarrollados en el IES Betxí, se consideró necesario trabajar la visibilidad de la diversidad funcional a través de la música en las edades más tempranas, tal como dice Hallam (2010). Por ello, se decidió involucrar a los profesores de música del IES y a los alumnos de 4º, ya que habían sido participantes de la iniciativa del curso 2015/2016 y ya contaban con una cierta concienciación, para la creación de dos cuentos musicalizados que serían mostrados y trabajados en la clase del nivel de 4 años del colegio Pascual Nácher.

Esta propuesta fue recibida con mucha ilusión y los alumnos demostraron tener ganas e interés de interactuar y aportar nuevos conocimientos a los más pequeños (Favazza y Odom, 1997; McGregor, 2003). Para llevar a cabo este proyecto, los alumnos investigaron sobre la presencia de músicos con algún tipo de diversidad funcional y grabaron dos cuentos musicalizados, utilizando obras trabajadas en clase, así como en la banda municipal (ya que algunos de estos alumnos pertenecen a este grupo), basándose en la investigación realizada.

³ Para todas las grabaciones de este trabajo se ha contado con la autorización formal de los tutores legales de los alumnos.

4.2 INTERVENCIÓN EN EL CEIP

Una vez iniciado mi periodo de prácticas se llevó a cabo el proyecto de *La música* en el aula. Este trabajo incorporó de manera implícita y explícita materiales en los que aparecía la diversidad funcional relacionada con la música, (Epelde-Larrañaga, 2011; Pérez-Aldeguer, 2013). Por ejemplo, en el estudio de los compositores se habló sobre la sordera adquirida por Beethoven, en las diferentes formas de interpretar la música se mostraron los videos realizados por los alumnos del IES con la lengua de signos, así como actuaciones musicales de músicos con algún tipo de característica de la diversidad funcional (ceguera, parálisis cerebral...), también se incorporaron juegos como un puzzle el cual fue un material de creación propia que incorporó y presentó la imagen de un intérprete de lengua de signos, una cantante sin ningún tipo de diversidad funcional que llamase la atención y un guitarrista en silla de ruedas, utilizando el juego como método de trabajo (Delalande, 2001).

Para finalizar el proyecto de la música con los alumnos de infantil, y para estudiar la existencia de cuentos musicalizados, se les comunicó que los alumnos del IES habían realizado especialmente para nosotros dos cuentos. Estos fueron visualizados en el aula, uno de ellos trataba sobre una niña que tenía que desplazarse en silla de ruedas y como disfrutaba tocando el piano (este estaba diseñado con dibujos realizados por los propios alumnos) y el otro mostraba la realidad de una niña ciega que cambia de pueblo y como decide entrar en nuevo grupo de amigos a través de la música.

Con motivo de este regalo del IES, los niños decidieron crear también ellos su propio cuento. Por esto incorporé al personaje de *La pirata Lupita que le gusta hacer música con la fruta*, entonces se reflexionó sobre por qué Lupita tenía un parche en el ojo, una pata de palo o un garfio y los niños decidieron que la explicación correspondía a la valentía de la pirata y a todas las aventuras que había vivido y que iba a vivir otra más. Y de aquí surgió la creación del cuento.

Los personajes y los espacios fueron decididos por los niños mediante votación, posteriormente se le incorporó al cuento la música. Durante el proyecto se realizó un taller de construcción de instrumentos musicales con materiales reciclados. Así para algunos personajes y algunos momentos se identificaron unos sonidos u otros. Además de incorporar las NNTT a través de Lupita, ya que como se ha comentado anteriormente a esta pirata le gustaba hacer música con la fruta y esto se pudo interpretar gracias al invento electrónico MaKey MaKey⁴ (Véase Anexo 3), (Benedict et al., 2015; Savage y Butcher, 2007).

Finalmente, y contando con la autorización escrita de todos los tutores legales de los niños al igual que en la actuación en el IES, se realizó la grabación del cuento musical, narrado e interpretado por los propios niños. Este cuento fue incorporado al blog del aula (Anexo 4) para que los padres

⁴ MaKey MaKey es un objeto electrónico, creado por Jay Silver and Eric Rosenbaum. Está compuesto por un circuito que permite hacer una gran variedad de sonidos. Para empezar a crear únicamente se necesita conectar el MaKey MaKey a un puerto USB de un PC y conectar las pinzas a cualquier material que transmita un poco de electricidad.

también pudiesen disfrutar de él a la vez que fue proporcionado al IES como respuesta al material con el que ellos inspiraron y dieron lugar a la imaginación de los niños.

5. RESULTADOS

Una vez realizada la intervención educativa en los centros y haciendo un análisis de las actividades llevadas a cabo, se pueden observar cómo estas acciones han sido positivas para los participantes y la comunidad (Benedict et al., 2015; Higgins, 2012).

Los resultados durante el primer curso en el que se llevó a cabo la primera acción en el IES fueron muy positivos, ya que los alumnos se implicaron totalmente en esta propuesta además de ver estas actividades como una iniciativa fuera de la rutina y con una gran utilidad social, estas fueron las conclusiones extraídas después de finalizar el proyecto y conversar con los alumnos. Este hecho hizo que estos videos fuesen reproducidos en la jornada de puertas abiertas de ese año.

Durante el segundo año de la realización de la intervención se decidió pasar un cuestionario, de carácter anónimo, al alumnado participante con una serie de preguntas para saber las opiniones acerca de la actividad. Las conclusiones que se extrajeron fueron en cierto modo sorprendentes a la vez que satisfactorias, ya que algunos de los alumnos confesaban que en ciertas ocasiones se habían sentido desplazados y que esta actividad les estaba ayudando a realizar actividades con el resto del grupo y sentían la esperanza de que el resto de sus compañeros viesen como podían llegar a sentirse las personas que se sienten diferentes. Por otra parte, también había contestaciones que reflejaban como algunos alumnos sentían que en ocasiones no habían actuado correctamente con sus compañeros y este hecho les preocupaba y les hacía reflexionar sobre ello. Estas fueron algunas de las respuestas que dejaban entrever las relaciones en la convivencia del aula (Laird, 2015), y como estaba actuando esta iniciativa para mejorarlas.

Una vez llevada a cabo la práctica en el colegio, se pudo observar como los niños vieron en la música una forma de expresión y de descubrimiento social (Higgins, 2012), ya que a través de estos aprendizajes de conceptos musicales fueron interiorizando la realidad de la diversidad funcional. Cabe destacar la actitud de los niños ante la temática implícita de la diversidad funcional ya que fue vista con total normalidad, ni siquiera hicieron hincapié en resaltar las diferencias que había cuando veían la representación de esta realidad, simplemente lo obviaban como una situación más de la vida cotidiana. Este hecho me hizo corroborar la inocencia y la capacidad de inclusión que demuestran los niños dejando a un lado cualquier tipo de prejuicio que ya tenemos interiorizados los adultos. Además, la interacción entre los dos grupos de alumnos, los del IES y los del CEIP fue valorado positivamente tanto por un centro como por el otro, ya que desde el IES vieron la posibilidad y la motivación de trabajar para poder inculcar algo positivo a los más pequeños,

mientras que en el colegio se vio como una forma de interiorizar y demostrar aquello que se había aprendido, en parte gracias a la ayuda de los compañeros del IES.

Así pues, no solo se dieron resultados en el alumnado, sino que por parte de la comunidad educativa y de la asociación Fesord CV también aparecieron actitudes de agradecimiento por parte de los profesores y los familiares que vieron de forma muy positiva utilizar el arte de la música para realizar canciones, cortometrajes y cuentos musicalizados que concienciaran e incluyeran el aspecto de la diversidad funcional en las aulas y en la sociedad (Benedict et al., 2015).

6. CONCLUSIONES

Mi intención a la hora de realizar este proyecto era dar reconocimiento e importancia a la música como método para la visibilidad y la inclusión de la diversidad funcional en la sociedad, así como para la mejora de la convivencia en las aulas (Laird, 2015). Finalizada la intervención puedo confirmar que, por medio de las actividades musicales realizadas, se han conseguido estos objetivos.

La interpretación de canciones utilizando la lengua de signos y la creación de cuentos musicalizados que reflejan la realidad de la diversidad funcional incorporando un elemento de las NNTT musicales, son actividades innovadoras que utilizan la música como medio de inclusión y difusión de las diferentes realidades de la sociedad. Además, se les otorga valor a todas las características personales, así como la interacción entre las personas.

Las actividades basadas en la creatividad musical buscan incrementar el interés, la socialización dentro de los grupos y el aprendizaje activo tanto en el alumnado como en el profesorado (Darrow, 1999).

A través de los recursos musicales utilizados (actividades, NNTT...) se ha creado un proyecto que ha relacionado a personas de diferentes departamentos educativos y de diferentes edades, así como se han producido materiales para la posible utilización de diferentes organizaciones como son la ONCE o Fesord C.V. Este hecho demuestra que la música da la capacidad de aportar su grano de arena para mejorar el mundo, desde las edades más tempranas.

Utilizando las individualidades de cada persona se puede crear una colectividad fuerte que mejore las condiciones sociales. Además, en esta colectividad se puede vivir una reflexión interna en la que la música deja aflorar los sentimientos y emociones que mejoran a la persona.

Como propuestas de mejora y debido a la amplitud de estudio que ofrece esta temática, permite continuar su investigación más allá de este proyecto, ya que la música comunitaria da lugar a muchas acciones sociales, interesantes de trabajar en la Educación Infantil. Así se podría plantear unificar en alguna plataforma todo el material creado como recopilación y muestra en la que poder

ofrecer esperanzas hacia la realización de proyectos de este tipo en los centros educativos. Además, sería positivo establecer estas relaciones creadas entre centros de la misma localidad para poder tener un contacto más directo o tratar por medio de la música otras temáticas relevantes y necesariamente mejorables de la sociedad (Benedict et al., 2015).

Por último, espero que este TFG haya aportado una visión esperanzadora hacia la práctica musical en las escuelas y el desarrollo del espíritu crítico en los niños por medio de la creatividad y el trabajo colaborativo. Por eso después de valorar las opiniones de los expertos y llevar a cabo esta propuesta, resulta necesario inculcar desde la educación infantil una inclusión social real, para que todas las personas formen parte de la comunidad por igual.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Burnard, P. (2005). El uso del mapa de incidentes críticos y la narración para reflexionar sobre el aprendizaje musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación En Educación Musical*, 2.
- Burnard, P., Hasslen, L., Jong, O., y Murphy, L. (2015). The imperative of diverse and Distinctive Musical Creativities as Practices of Social Justice. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., y Woodford, P., *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (pp. 357-371), New York: Oxford University Press
- Campbell, P. S., Roberts, J. C. (2015). Multiculturalism and Social Justice: Complementary Movements for Education in and Through Music. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., y Woodford, P., *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (pp. 272-286), New York: Oxford University Press
- Darrow, A. A. (1999). Music educators' perceptions regarding the inclusion of students with severe disabilities in music classrooms. *Journal of Music Therapy*, 36(4), 254–273.
- Darrow, A. A. (2015). Ableism and Social Justice: Rethinking Disability in Music Education. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., y Woodford, P., *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (pp. 204-220), New York: Oxford University Press
- Delalande, F. (2001). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: R. AMERICANA.
- Epelde-Larrañaga, A. (2011). La interculturalidad en la educación a través de la música infantil. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 1, 273–292.
- Favazza, P. C., y Odom, S. L. (1997). Promoting Positive Attitudes of Kindergarten-aged Children toward People with Disabilities. *Exceptional Children*, 63(3), 405–418.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.
- Higgins, L. (2012). *Community Music: In Theory and In Practice*. Oxford University Press.
- Jorgensen, E. R. (2015). Intersecting Social Justices and Music Education. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., y Woodford, P., *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (pp. 7-28), New York: Oxford University Press
- Laird, L. (2015). Empathy in the Classroom: Can Music Bring Us More in Tune with One Another? *Music Educators Journal*, 101(4), 56–61.

- Matthews, R. (2015). Beyond Toleration—Facing the Other. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., y Woodford, P., *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (pp. 238-252), New York: Oxford University Press
- McGregor, S. J. (2003). *Attitude of Students Towards Peers With Disabilities : The Effect of Including Students From an Education Support Centre in an Inclusive Middle School Setting*. Edith Cowan University.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical : una revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 287–301.
- Savage, J., y Butcher, J. (2007). DubDubDub: Improvisation using the sounds of the World Wide Web. *Journal of Music, Technology and Education*, 1(1), 83–96.
- Stevenson, K. (2013). The river in a landscape of creative practice Creative River Journeys. *Landscapes: The Journal of the International Centre for Landscape and Language*, 5(2).

ANEXO 1

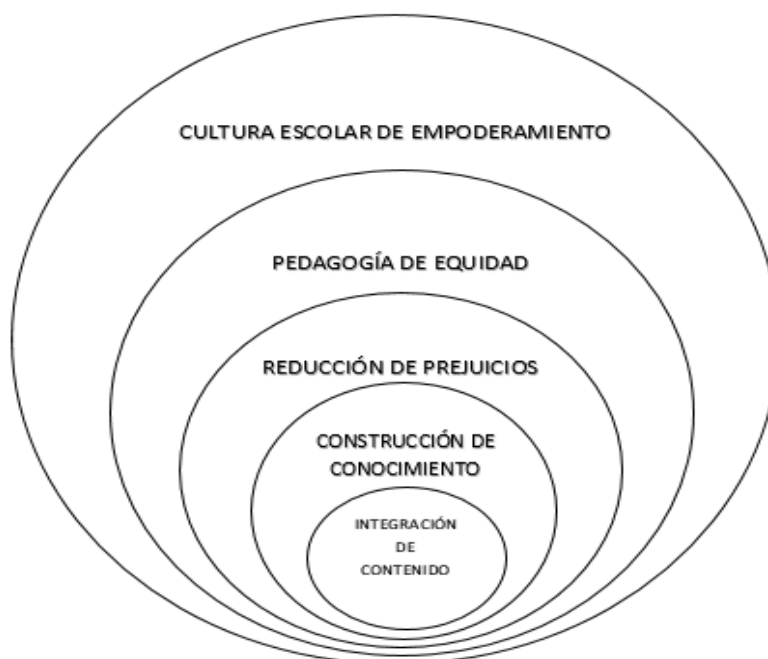


Figura 1. Dimensiones de la Educación Multicultural, basadas en Banks (2013)

-Integración de contenido: en esta dimensión se pretende incorporar contenidos de otras culturas. Con el fin de tener un fundamento de estas formas de vida para alcanzar interiorizarlas.

-Construcción de conocimiento: en esta dimensión se debe tener en cuenta los prejuicios o presuposiciones desde los que se parte para desde esta perspectiva empezar a formar el entendimiento teniendo en cuenta el poder que ejercen estas primeras impresiones en la construcción del conocimiento.

-Reducción de prejuicios: en esta dimensión se desarrollan actividades específicas con el propósito de romper los mitos que impiden acceder a concepciones más próximas a las realidades culturales.

-Pedagogía de equidad: en esta dimensión se busca adaptar el proceso de aprendizaje a la individualidad dentro del grupo teniendo en cuenta las características relacionadas con grupos sociales de cada alumno y alumna a fin de dar una respuesta educativa adecuada.

-Cultura escolar de empoderamiento: en esta dimensión se reflexiona sobre la participación frente al desecho de implicarse en diferentes experiencias que realiza cada persona, según al grupo cultural al que pertenece. Con el objetivo de identificar las causas de este hecho y actuar frente a esta situación, teniendo en cuenta a toda la comunidad escolar.

ANEXO 2

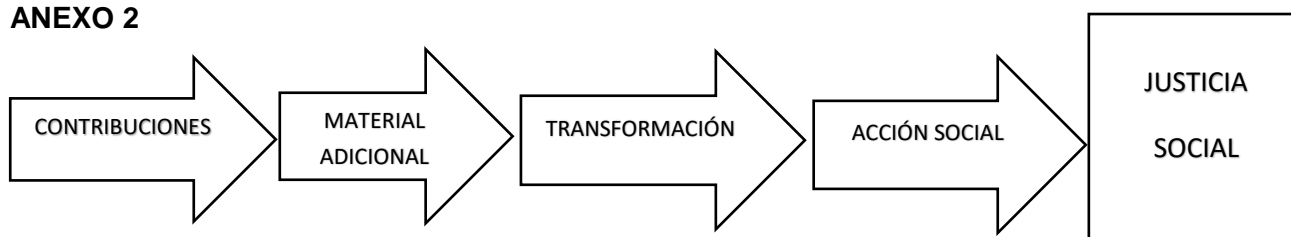


Figura 2. Niveles de Reforma Curricular Multicultural, basadas en Banks (2013)

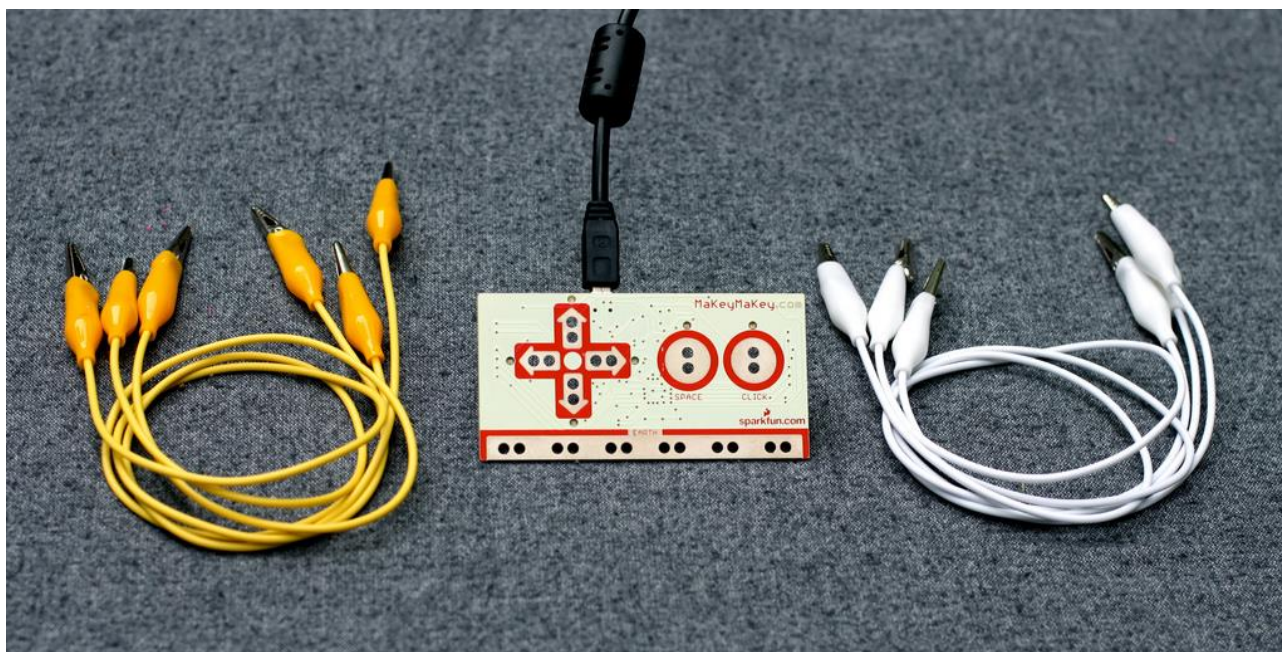
Contribuciones: en este nivel se otorga una visión momentánea de una música o de grupos alternativos dentro del estándar musical dominante en una sociedad determinada. Este resulta el primer paso inicial en la educación multicultural, por limitado que sea, ya que no se incide de forma completa en estos distintivos de otras culturas. Sino que, se tratan de forma desapercibida y esto puede incrementar los estereotipos o conceptos erróneos en lugar de ofrecer información adecuada. Es decir, estas experiencias se incorporan como complemento de un contenido típico del currículo.

Material Adicional: en este nivel las propuestas educativas abordan temas en mayor profundidad, con contenido y conceptos incorporados en una variedad de ejercicios. El material adicional es más extenso y variado, sin cambiar la estructura básica del currículo. El contenido relacionado con las diferentes culturas todavía se ve desde una perspectiva convencional como una entidad separada, con pocas conexiones entre los grupos minoritario y el dominante.

Transformación: el enfoque de transformación toma un tema y lo trata desde la perspectiva de diferentes grupos. A través de estas experiencias, los estudiantes empiezan a entender que el conocimiento es construido socialmente, a través de las contribuciones de los diferentes grupos sociales. Con el fin de lograr esto, el currículo típico se va revisando a menudo. Además, en la práctica de la educación musical, esta transformación ocurre a medida que se comparan las expresiones musicales, estructuras sonoras, usos, funciones, simbologías, significado y valores propios de cada cultura. Este enfoque permite a los estudiantes en edad escolar comprender la música desde múltiples perspectivas.

Acción Social: el enfoque de la acción social se inicia con experiencias transformadoras de aprendizaje y evoluciona hasta alcanzar que los estudiantes deseen tomar la iniciativa para el cambio y la mejora social. Partiendo de un concepto o tema, los maestros y los propios estudiantes pasan a elaborar planes específicos de acción que solucionen la problemática identificada previamente. Así, los estudiantes mejoran sus habilidades de pensamiento crítico, sus valores y se inicia el empoderamiento. Es decir, junto con la autoestima y la buena convivencia en el aula, se sienten capaces de hacer del mundo un lugar más justo, y esto requiere compromiso.

ANEXO 3



Il·lustració 1 – Kit MaKey MaKey

Jayahlmsa. (8 de mayo de 2012). MaKey MaKey Kit photo on Grey. [Fotografia]. Recuperado de https://c2.staticflickr.com/6/5452/7167037980_25b25bc809_b.jpg

ANEXO 4

Il·lustració 2 -Entrada del cuento

Martínez, J. (2017). Classe de la Xocolata. [Entrada de blog] Recuperado de <http://promocion20152024pnilareal.blogspot.com/es/>