

EL CUENTO MUSICADO. LA INTERDISCIPLINARIEDAD AL SERVICIO DE LA INTERCULTURALIDAD¹

Albano García Sánchez²

El arte no es tecnología, sino que permite un acercamiento más profundo hacia el corazón de la cultura (Nettl, 1997).

Abstract: The tale with music is an activity that we propose to students of the Musical Expression Development in Childhood Education degree that is taught in the Faculty of Education at the University of Cordoba, as an innovative educational project within the European Higher Education (EHEA) framework.

This activity consists of the dramatization or staging of an original story where the possibilities of the word (Literature), sound (Music) and movement (Dance), as essential elements of any communication process are explored. The main goal is that future teachers experience feelings or emotions that allow them to interpret the world around them as a society that is constantly changing needs teachers to adapt to these new circumstances: globalization, multiculturalism, etc.

In addition, we think that the tale with music, by its interdisciplinary character, can become the backbone of the different areas around which teaching is organized in the Faculties of Education and Schools of Education, an issue that remains as one of the major challenges.

With the present text, we intend to illustrate the role played by the different areas that take part in tales with music, when it comes to educating in diversity.

Keywords: tale with music; interdisciplinarity; interculturalism; educational innovation

Resumen: El cuento musicado es una actividad que proponemos a los alumnos de la asignatura *Desarrollo de la Expresión Musical en Infantil* del Grado de Educación Infantil que se imparte en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba como Proyecto de Innovación Educativa dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Dicha actividad consiste en la dramatización o escenificación de una historia original donde se explora las distintas posibilidades de la palabra, el sonido y el movimiento como elementos imprescindibles en cualquier proceso de comunicación. El principal objetivo que se persigue es que el futuro maestro viva experiencias, sensaciones o emociones que le permitan interpretar el mundo que le rodea, pues una sociedad que está en continuo cambio exige profesionales que den respuesta a los nuevos escenarios: globalización, interculturalidad, etc.

Con el presente trabajo pretendemos ilustrar el papel que ejercen las distintas disciplinas de las que consta el cuento musicado a la hora de educar en la diversidad.

Palabras clave: cuento musicado; interdisciplinariedad; interculturalidad; innovación educativa

Introducción

Los nuevos créditos ECTS, el aprendizaje por competencias, la búsqueda de la autonomía del alumno o la necesidad de percibir la formación como un proceso continuo a lo largo de toda una vida, son claros ejemplos de que el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) está provocando un cambio sustancial en las enseñanzas universitarias. Esta nueva realidad nos aleja de la visión del alumnado como una *tabula rasa* que debemos llenar de conocimientos y nos invita a buscar espacios que favorezcan un proceso de aprendizaje que sirva para adquirir ciertas habilidades, destrezas y actitudes que potencien aquellas capacidades que les ayuden a poner en práctica los conocimientos en diferentes contextos vitales.

En este escenario, el cuento musicado nos ofrece un marco estimulante y motivador, circunstancia que lo convierte en una herramienta fundamental, no solo para el desarrollo de la percepción auditiva o las habilidades y destrezas relacionadas con la expresión musical, sino también para la dinamización del aprendizaje autónomo –resolución de problemas, capacidad reflexiva, juicio crítico, independencia de criterio o toma de decisiones– y la creación de espacios que posibiliten el trabajo en equipo, la habilidad para comunicarse, el uso de las TIC y el desarrollo de las competencias emocionales y sociales. Asimismo, si lo convertimos en un posible eje vertebrador de las distintas áreas que configuran la enseñanza, puede sernos de gran utilidad como recurso para la búsqueda de espacios interdisciplinares. Cuestión ésta que, aunque es un aspecto imprescindible en los actuales diseños curriculares, aún continúa siendo uno de los grandes retos de las enseñanzas universitarias españolas.

Hay que tener en cuenta también que nuestra función es formar a futuros maestros y maestras de Educación Infantil, de ahí que busquemos proponer pautas educativas que les acerque a su futuro como docentes. Somos conscientes de que uno de los objetivos de las enseñanzas en estas etapas tempranas es que los niños desarrollen el máximo de sus capacidades, procurando que adquieran aprendizajes que les permitan interpretar gradualmente el

mundo que les rodea y actúen en él. Una sociedad que está en continuo cambio exige unos profesionales que den respuesta a los nuevos escenarios: globalización, interculturalidad, nuevas tecnologías, sociedad del conocimiento, etc. Tampoco podemos olvidarnos de que en su futuro profesional nuestros alumnos deberán promover aprendizajes significativos que cohesionen las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y evolutiva de los pequeños, teniendo en cuenta para ello el uso del carácter lúdico como principio metodológico.

En este artículo reflexionaremos sobre el sentido de la educación intercultural, nos cuestionaremos cuál debe ser el papel de la educación musical en la construcción de las identidades, tanto individuales como colectivas, y veremos cómo podemos trabajar esta realidad a través de la literatura, la música y la danza –palabra, sonido y movimiento–, disciplinas imprescindibles de lo que entendemos como cuento musicado dramatizado.

1. Educación intercultural

Podemos definir la educación como un medio para el desarrollo de la identidad personal e integración en la sociedad y culturas propias, cuya finalidad es ofrecer al alumno herramientas para comprender su entorno y mejorarlo. Asimismo, al igual que Pérez-Aldeguer, entendemos la cultura como la percepción personal de un proceso significativo, tanto individual como grupal, que está en constante cambio y que puede ser o no compartido por el resto de la comunidad (2013).

El Sistema Educativo Español establece que la diversidad es un principio fundamental del valor democrático en una sociedad plural. Si en la LOGSE (1990) se hablaba de forma general de la no discriminación y del respeto a todas las culturas, la LOE (2006), más abierta a la concreción de los contenidos, propone entre sus fines “la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad” y establece como uno de sus objetivos “conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas”. En cuanto al Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas, éste va más allá pues subraya el derecho a la diversidad cultural planteando cuestiones como “acercarse a nuevas culturas”, “demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad” o “conocer, comprender, apreciar y

valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas”. En lo referente a Andalucía, la normativa refleja a su vez el valor que supone el conocimiento de otras culturas o etnias y propone el desarrollo de actitudes o valores –respeto, solidaridad, tolerancia, etc. – que posibiliten dicha realidad con el objetivo de que los inmigrantes puedan recibir una enseñanza que reconozca y respete su identidad cultural³. Como sabemos, son numerosos los factores que hacen que en las aulas se vea reflejada la diversidad – intelectuales, económicos, religiosos, psicológicos, físicos, etc.–, siendo la educación intercultural la encargada de prestar atención a los sociales, étnicos o culturales.

Pero, ¿qué significa el término *interculturalidad*? Se trata de reconocer y poner en relación distintas culturas sin que ninguna de ellas ejerza como dominante frente a las otras, es decir, que todas se mantengan en un plano de igualdad. Es por eso que podemos diferenciarlo del término *multiculturalidad* en cuanto que éste se vincula con la mera descripción de los elementos que configuran una determinada sociedad. En este sentido, una educación intercultural debe buscar la integración –no solo el conocimiento– de las diferencias existentes, propiciando para ello un marco de diálogo y de interrelación con el fin de eliminar estereotipos, discriminaciones o prejuicios.

En cuanto al fin de la educación intercultural, ésta se refiere a tratar la diversidad cultural “desde procesos educativos holísticos en constante modulación, con el propósito, entre otros, de suscitar la reflexión en torno a mi posición y mi relación, en y con, las diferentes culturas que conviven en el mundo, desde principios de comunicación, respeto y tolerancia” (Pérez-Aldeguer, 2013: 289). Por esta razón, se hace necesario integrar en nuestro sistema educativo el respeto a la diversidad a través del conocimiento de las diferentes manifestaciones culturales, principalmente aquellas que están presentes en el aula. Es por ello que la interculturalidad se ha convertido en uno de los mayores retos de la educación actual. En este sentido es fundamental que las facultades de Ciencias de la Educación busquen estrategias de formación del futuro profesorado adaptadas a la inclusión de la interculturalidad con el fin de prepararles para trabajar en contextos culturalmente diversificados.

Por eso cobra importancia la adquisición de la competencia intercultural, máxime cuando la globalización trata de manera hostil la diversidad, especialmente la de las minorías, y cuando sabemos que las diferencias se afirman identitariamente “a partir de intensas

relaciones de negociación y de dialécticas conflictivas desde las cuales podemos intentar desarrollar préstamos recíprocos de significados para la construcción intercultural” (Vila, 2011: 148). Por esta razón, el autor establece como dos de las competencias cívicas más importantes vinculadas con lo intercultural la capacidad de análisis de otras culturas desde sí mismas, en el marco de los derechos humanos, y la capacidad empática de entender otras realidades.

Por lo tanto, la educación intercultural debe desarrollar la conciencia de igualdad, respeto y tolerancia, y propiciar el diálogo y la convivencia para la resolución de conflictos, integrando de esta forma a las culturas minoritarias o procedentes de otros lugares y superando los prejuicios sobre ellas.

2. Educación musical intercultural

¿Cuál debe ser –a nuestro juicio– el fin de la educación musical? Small piensa que la música no es una cosa ni una colección de cosas, sino una acción: *musicar* (2003)⁴. Elliot, por su parte, explica que sin actividad humana intencional –acciones cognoscibles– no existen los sonidos y que, por lo tanto, es ésta la naturaleza de la música (1997). Es cierto que todo el mundo nace con el don de hacer música al igual que nace con el de hablar, y que los dos son esenciales para el desarrollo del individuo. Por esta razón, en nuestra labor como docentes nos debemos replantear si es más importante trabajar contenidos del currículo, como referencias históricas, datos técnicos, lectura o escritura musical, por citar algunos ejemplos, o por el contrario dar más peso a la praxis y a la experimentación. Máxime si a través de la acción elaboramos significados y estructuramos nuestra experiencia, consiguiendo con ello afirmar nuestra identidad tanto individual como colectiva (*Ibidem*).

Dice Bruno Nettl que la música es un elemento de la cultura de la que forma parte y que su comprensión nos puede ayudar a entender la diversidad, razón por la cual establece la necesidad de integrar en la educación las músicas de las distintas culturas del mundo (1997). Hasta hace poco, en el mejor de los casos, nos fijábamos en el folclore característico de cada una de las regiones. No hace mucho que hemos empezado a acercarnos a las músicas tradicionales de otras culturas y, actualmente, vemos que cada vez cobran más importancia las músicas populares urbanas. Sin embargo, hemos caído muchas veces en el error de acercarnos a

ellas desde la perspectiva occidental tradicional que hemos heredado de la música académica. Es por eso que debemos replantearnos el prisma desde el que observamos el resto de músicas –conceptos, valores, creencias– si queremos conseguir una educación intercultural eficaz. Se hace por lo tanto necesario reflexionar sobre cuestiones como función, usos o papel que desempeña la música, rol del intérprete o del público, etc. De esta forma, y siguiendo una visión moderna de la etnomusicología, pensamos que nos es más importante conocer, desde una perspectiva relativista, los valores fundamentales y las estructuras culturales que cada sistema musical posee en relación a su contexto, es decir, cuál es el mensaje que ésta aporta a su grupo social, frente a la visión occidentalista que valora la naturaleza de la música, en términos de buena o mala, como si fuera un sistema único de comunicación universal (*Ibidem*).

Para ello podríamos acercarnos al modelo africano, pues allí la música tiene una función identitaria, de ahí que la perciban más como un fenómeno ético que estético (Vallejo, 1997). En este texto el autor establece además una serie de rasgos de la misma que nos pueden ser útiles: es popular, está desprovista de leyes explícitas, es colectiva, pertenece a la comunidad, no se verbaliza, es de tradición oral, la memoria ejerce como soporte musical y es para uso de la comunidad. También considero que deberíamos importar el significado que tiene para ellos ser músico: lo es cada miembro de la sociedad, no existe la profesión, no hay diferencia entre público y audiencia, hay músicos muy cualificados pero no son considerados sujetos de élite, no tienen sentimiento de mediocridad o de vergüenza y no se acude a escuchar música sino a realizarla y a disfrutarla.

Otra de las preguntas que nos hacemos es, ¿por qué no se suele trabajar la educación intercultural a través de la música en la mayoría de los centros educativos? Uno de los argumentos más común es justificar la escasa formación de los futuros maestros. Giráldez añade también que hay quienes tienen miedo porque no tendrían las mismas garantías de “éxito” que con aquella música con la que han sido formados o quienes piensan que su conocimiento conllevaría la pérdida de la “identidad” cultural propia (1997), razones que, en muchos casos, cree que enmascaran un etnocentrismo dominante. Sin embargo, no es menos cierto que, aunque toda la música puede ser escuchada e incluso interpretada por cualquier persona, la forma en que ésta puede ser *compartida*

sobre una base intercultural requiere de tiempo (Mbuyamba, 1997). En este sentido Nettl también reconoce que, al igual que en el aprendizaje de otra lengua, “con esfuerzo, estudio y práctica, alguien de fuera puede captar una música, pero probablemente jamás la comprenderá de la manera en que lo hace un nativo cultural” (1997: 38). Por lo tanto, la sensibilidad que podamos tener hacia un tipo de música dependerá en gran medida del ambiente sonoro en el que nos hemos criado.

Como vemos, para tener una experiencia musical significativa es necesario conocer o reconocer una serie de pautas de cómo se organiza el sonido y de cómo éste se relaciona con el entorno. Lo que Lucy Green denomina *significados inherentes* y *significados perfilados* (2009). En esta línea, Carabetta plantea, frente al paradigma de la estética pura que tiende a ubicar a la música clásica por encima del resto, la necesidad de partir de las expresiones musicales de los alumnos para que estas experiencias se conviertan en prácticas significativas constitutivas de su identidad (2011), teniendo en cuenta que –como comentábamos antes– tanto el comportamiento como la experiencia estética están conectadas con el hacer.

Por lo tanto, ¿qué habría que trabajar en las aulas? Frente a aquellos que defienden exclusivamente la conservación de la tradición musical –la búsqueda utópica de la pureza de una identidad cultural imaginaria– compartimos el sentido de *autenticidad* de Swanwick asociado a relevancia (1997). Para este autor, el vínculo del concepto de *autenticidad* con la escuela se caracterizaría por tres “erres” claramente jerarquizadas según su importancia en la educación: reproducción, realidad y relevancia. En el primero de los casos se refiere a la conservación de las tradiciones; el segundo significa la necesidad de reconocer las músicas del mundo y plantear una experiencia *real*; y en el tercer caso, definición que considera más profunda, la *autenticidad* conllevaría un sentido significativo, es decir, trascender a la sociedad y no solo reflejarla. Para él, la música viaja y, al igual que el lenguaje, se ve constantemente reelaborada construyendo nuevos valores que influyen en los pensamientos o sentimientos de las personas y que trascienden de los límites de la cultura local y del ser individual. Por esta razón piensa que el objetivo de la educación musical intercultural no es convertirse en “una muestra cultural simbólica, una gira por la música mundial, o una diversión exótica” sino romper

con “los mundos restringidos de la realidad definida culturalmente” (*Ibidem*: 153).

Además, e independientemente de sus dificultades, para una buena educación intercultural es necesario que el aprendizaje musical en los centros tenga en cuenta la educación no formal e informal. Existe una vinculación entre la música del currículum y los gustos o formación del profesor, pero nula con el entorno de alumnado, pese a que es una de las formas con las que los alumnos conectan con su identidad (Vilar, 1997). Por esta razón, el uso de la *popular music* no puede ser ni una recompensa ni un acontecimiento excepcional (Flores, 2007), máxime si también tenemos en cuenta que los hijos de inmigrantes en España no han nacido rodeados de su música tradicional, razón por la cual les resulta más cercana aquella que escuchan a través de los medios de comunicación de masas (Bernabé, 2014).

3. El cuento musicado al servicio de la interculturalidad

Como hemos reflejado en la introducción, los cambios metodológicos en las enseñanzas de las facultades de educación apuntan hacia nuevas estrategias formativas más activas y participativas. Además buscan que los alumnos se conviertan en los protagonistas de sus propios aprendizajes, dando prioridad de esta forma al hacer frente al saber hacer. En este nuevo contexto, consideramos el cuento musicado una herramienta fundamental para la adquisición de competencias que posibiliten que en su futuro como maestros sean capaces de educar a sus discentes de una forma holística. La razón principal para pensarlo es que a través de este procedimiento no solo fomentamos el desarrollo de la percepción auditiva o las habilidades y destrezas vinculadas a la expresión musical, sino que también potenciamos el desarrollo psicomotor, socio-afectivo y cognitivo. En este sentido, los estímulos, tanto literarios como musicales, junto con el movimiento, la creatividad y la imaginación, serán fundamentales para convertir este recurso en una experiencia esencial con la que potenciar la comunicación verbal y no verbal, y desarrollar capacidades como la atención, concentración y memoria, al mismo tiempo que favorecemos el desarrollo de actitudes y comportamientos adecuados que favorecerán una educación intercultural.

Dicho lo cual, podemos definir cuento musicado como cualquier narración dramatizada basada en la asociación palabra-sonido-expresión corporal cuyo objetivo sea transmitir o comunicar algo. El fin que se persigue es que los alumnos se involucren con la

realidad que les rodea y vivan experiencias, sensaciones o emociones que les hagan trascender del aula y conocer otras culturas, idiomas o tradiciones. Por lo tanto, la intencionalidad radica en la presentación de situaciones que se puedan vivenciar.

Será a través de la historia como articularemos los contenidos: valores, actitudes, modelos de conducta, etc. Como dice Quiles Cabrera, la lengua no solo vertebrata todos los ámbitos del ser humano sino que está íntimamente conectada con otras disciplinas, artes y ámbitos de conocimiento (2008). En cuanto al uso del cuento, este formato es debido a la edad que tendrán sus futuros alumnos, pues el efecto de encantamiento que éste produce en los niños “relaja la atmósfera, establece una corriente de confianza entre el narrador y los oyentes y, lo que es fundamental, forma hábitos de atención” (Palacios, 2000: 9), convirtiéndose por lo tanto en un recurso imprescindible para acercar al aula el conocimiento de distintas culturas, tal y como acabamos de mencionar.

Si dramatizamos la historia, lo que estamos haciendo es utilizar la voz y el cuerpo para exagerar la narración de manera expresiva con el fin, no solo de conmovir, sino también de aumentar el interés. De esta forma se podrá llevar a cabo un proceso de comunicación más eficiente y motivador que posibilite alcanzar aprendizajes significativos al mismo tiempo que desarrollan la adquisición de una serie de conocimientos y habilidades que les permita perfeccionar sus facultades y actitudes básicas y les ayude a conocer el mundo que les rodea.

Que la música ejerce una poderosa atracción en todos los individuos, especialmente en los más pequeños, al mismo tiempo que contribuye a su desarrollo de forma integral, es un hecho que no se cuestiona desde las propuestas de los pedagogos renovadores de finales del siglo XIX. Sin embargo, y por desgracia, se suele utilizar la música en las aulas, bien como un elemento puramente decorativo o de embellecimiento, bien –en el mejor de los casos– como recurso para transmitir emociones. Por el contrario, estamos convencidos de que el sonido –al igual que nos comenta Pascual Mejía– puede también potenciar el significado de las situaciones o actitudes que queramos transmitir (2006). En esta línea, Colomo establece que la música es comunicación y significado, de ahí que esté tan unida al movimiento y a la acción, siendo el propio niño quien ejerce como instrumento (2014). Es precisamente la capacidad comunicativa y atrayente del sonido lo que nos lleva a

considerarla como un recurso fundamental para trabajar la integración y aceptación de la idiosincrasia de otras culturas.

En cuanto a los recursos musicales del cuento, éstos son: canciones motrices, audiciones activas y música incidental. A través del canto colectivo –todos conocemos su poder de integración– los niños se hacen a la realidad que les rodea de forma natural, siendo un recurso creativo con el que los mayores pueden ayudarles en el aprendizaje del lenguaje, el desarrollo de las capacidades motrices, de las destrezas sociales, la afectividad, la creatividad y el sentido lúdico de la vida, pues son uno de los elementos más influyentes en nuestra cultura actual (Colomo, 2014). Además, con las letras de las mismas potenciamos el significado de lo que queremos transmitir, razón por la que lo considera un potente recurso educativo para la representación de elementos definitorios de las culturas (*Ibidem*).

El uso de audiciones activas no tiene como único fin facilitar su comprensión o desarrollar la musicalidad en el alumno, sino que además sirve para plantear propuestas de expresión corporal o danzas sencillas que permitan exteriorizar las posibilidades expresivas de la música con el fin de enriquecer el argumento y hacer más eficaz el proceso comunicativo, tanto en el plano emocional como en el intelectual. No olvidemos que en la edad temprana el niño elabora su aprendizaje vinculando su cuerpo con el medio que le rodea y que muchas veces entiende mejor el gesto expresivo que las palabras. Además, resulta obvio decir que existe una vinculación entre música y danza. De hecho los afroamericanos han heredado la idea africana de que nuestro cuerpo debe estar involucrado en la acción musical, pues música y baile son indisolubles (Vallejo, 1997; Small, 2003). Por esta razón les planteo que se inspiren en las danzas de los distintos lugares para la elaboración de propuestas de expresión corporal, pues eso les ayudará a la transmisión de las diferentes culturas dado que “la danza, como arte natural y primordial por excelencia, tiene un valor universal y simbólico, porque expresa un sentimiento, un estado del alma” (Bonilla, 1964) (Citado en Ortiz, Ocaña, 2004).

Por otra parte, la música incidental tendrá como cometido eliminar los distintos puntos muertos en las transiciones, subrayar la acción en determinados momentos, potenciar los diversos estados emocionales o ideas previéndolos o reforzándolos, proporcionar los fondos musicales que sustenten el cuento y elaborar el mapa sonoro que rodee a la acción con el fin de ayudar a su descripción. De esta

forma ayudamos al niño a viajar a distintos lugares a través de la imaginación.

Conclusiones

Los sucesivos informes sobre la convergencia de las EEES ponen de manifiesto la necesidad de que la formación que se ofrece en las titulaciones de los grados universitarios potencie la relación entre los contenidos teóricos y prácticos. Todo ello tratando de aplicarlo en casos reales donde la acción sea el elemento esencial del aprendizaje y donde se establezcan estrategias lúdicas basadas en la motivación e intereses de los alumnos. No olvidemos que en la Educación Infantil –lugar donde desarrollarán su actividad profesional en el futuro– la lógica de acción prevalece frente a la lógica de pensamiento. Asimismo, se hace necesario trabajar destrezas como la comunicación oral, el trabajo en equipo y la creatividad.

Desgraciadamente, en nuestras facultades se tiende a compartimentar los conocimientos a través de asignaturas que no están relacionan entre sí. Es por ello que pensamos que el proyecto del cuento musicado, paradigma de la interdisciplinariedad, puede convertirse en el eje vertebrador de las distintas áreas que configuran dichas enseñanzas, facilitando que los alumnos adquieran las competencias de una forma globalizada. No olvidemos que esta cuestión aún continúa siendo uno de los grandes retos de nuestras enseñanzas.

El cuento musicado es un poderoso instrumento comunicativo que nos ayuda a explorar de forma paralela las distintas posibilidades de la palabra, el sonido y el movimiento como elementos esenciales en cualquier proceso de comunicación. Y es que, como establece Mbuyamba, la música –yo añadiría “la palabra” y “el movimiento”– son “una base que invita al diálogo entre culturas” (1997: 51).

A modo de conclusión final me gustaría transmitir la siguiente reflexión de Small: el gran reto de los profesores y profesoras de música de hoy es cómo lograr el contexto social para la interacción musical formal e informal que lleve al desarrollo real y a la *musicalización* de la sociedad en su conjunto (2003). Seguiremos intentándolo...

Bibliografía/ Referencias

Bernabé Villodre, M. del M. (2014). Improvisación musical y educación intercultural. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 27, 97 (2014) 16-27.

Colomo Magaña, E. (2014). Las letras de las canciones. Propuesta para educar en valores. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 27, 100 (2014) 66-73.

Carabetta, S. M. (2011). Educación musical y diversidad. *Eufonía: Didáctica de la música*, 53 (2011) 15-24.

Elliot, D. J. (1997). Música, educación y valores musicales. En V. de Gainza (coord.), *La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI*, 11-33. España: Guadalupe.

Flores Rodrigo, S. (2007). Principales acercamientos al uso de la música popular actual en la Educación Secundaria. *Revista electrónica de LEEME*, 19 (2007). Consultado en 24/08/2014. Disponible en: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/flores07.pdf>

Giráldez, A. (1997). Educación musical desde una perspectiva multicultural: Diversas aproximaciones. *Trans: Revista Transcultural de Música*, 1 (1997). Disponible en: http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Giraldez-Art_RevTrans_1997_EdMusical.pdf Consultado en 20/01/2015.

Green, L. (2009). Significado musical y reproducción social: defensa de la recuperación de la autonomía. En D. K. Lines (Coord.), *La educación musical para el nuevo milenio: el futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y del aprendizaje de la música*, 103-121. Madrid: Morata.

L.O.E. Ley 2/2006, de 3 de mayo, (B.O.E. de 4 de mayo de 2006).

L.O.G.S.E. Ley 1/1990, de 3 de octubre, (B.O.E. de 4 de octubre de 1990).

L.O.M.C.E. Ley 8/2013, de 9 de diciembre, (B.O.E. de 10 de diciembre de 2013).

Mbuyamba, L. (1997). Compartir las músicas del mundo: algunas ideas para una educación intercultural de la música. En V. de Gainza (Coord.), *La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI*, 43-51. España: Guadalupe.

Nettl, B. (1997). La Etnomusicología y la enseñanza de las músicas del mundo. En V. de Gainza (Coord.), *La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI*, 35-42. España: Guadalupe.

Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía (B.O.J.A. de 26 de agosto).

Ortiz Molina, M. A.; Ocaña Fernández, A. (2004). ¿Música intercultural o intermusicalidad? *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 58 (2004) 51-66.

Palacios, F. (2000). Cuentos musicales. Una nueva estrategia pedagógica. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 13, 125 (2000).

Consultado en 15/06/2015. Disponible en:
<http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=1007770>

Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la música Infantil*. España: Prentice-Hall.

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) (2013) 287-301.

Quiles Cabrera, M. del C. (2008). Textos con música: cómo desarrollar las habilidades comunicativas desde una perspectiva interdisciplinar. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 17 (2008). Consultado en 26/08/2015. Disponible en:
<http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/02.pdf>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (B.O.E. de 8 de diciembre).

Small, C. (2003). Exploración, afirmación y celebración. *Eufonía: Didáctica de la música*, 28 (2003) 8-19.

Swanwick, K. (1997). Autenticidad y realidad de la experiencia musical. En V. de Gainza (coord.), *La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI*, 97-118. España: Guadalupe.

Vila Merino, E. S. (2011). Buscando un lenguaje común en Educación: ¿De qué hablamos cuando hablamos de interculturalidad? *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 1 (2011). Disponible en:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625189> Consultado en 18/07/2015.

Vilar i Torrens, J. M. (1997). Utilización de las músicas del entorno del alumnado en el aula y algunos parámetros de la etnomusicología. *Eufonía: Didáctica de la música*, 6 (1997) 101-109.

¹ ***The tale with music. Interdisciplinarity at the service of Interculturality***

Recibido: 30/09/2015

Aceptado: 03/11/2015

² Doctor.

Universidad de Córdoba (España).

E-mail: agsanchez@uco.es

³ Respecto a la LOMCE (2013), habrá que ver cómo se va implantando en las distintas comunidades y cuál será el peso que tendrá la educación intercultural en cada una de ellas.

⁴ Para Small, *musicar* es formar parte de una manifestación musical, no solo como intérprete, sino también como oyente, bailarín, etc.