

# APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS DE ASIMILACIÓN, SEGREGACIÓN E INTEGRACIÓN CULTURAL A TRAVÉS DE LA COMPOSICIÓN MUSICAL<sup>1</sup>

Maricel Toticagüena Martín<sup>2</sup>  
María Elena Riaño Galán<sup>3</sup>

**Abstract:** In this paper we shall describe and analyse a teaching proposal carried out in the first course of E.S.O. (Compulsory Secondary Education) at a school in Cantabria, Spain. This proposal arose from the absolute certainty of the need to educate students so that they may construct intercultural societies in which not only tolerance and respect for diversity prevail, but also students are engaged in connecting with different cultures through their capacity to value diversity as something positive and enriching. To this end, we considered it best to begin by carrying out a study of the different models that can be found in today's multicultural societies. The students were then assigned to groups where they composed instrumental music representing cultural assimilation, the existence of ghettos, and an intercultural society.

This assignment, which at first may have seemed a simple task for the students, turned out to be quite a challenge for them, considering that, beyond having to delve into the topic of multicultural models, they also had to utilize music as a symbolic language. And if little attention is usually paid to artistic expression and creativity in art subjects at school, even less is paid to the representation of ideas or concepts through such an abstract language as music.

The response of the students involved was extremely positive, as much for the interest they showed during the task as for the originality of the music they composed. We regard this proposal as having considerable formative value as it allowed the students to learn more not only about the contents of the Music subject itself but also about positive values and citizenship.

**Keywords:** multiculturalism; interculturalism; music; art; musical composition

**Resumen:** En este trabajo se describe y analiza una propuesta didáctica realizada en la asignatura de Música del primer curso del nivel de E.S.O. en un centro educativo de Cantabria. La misma surgió ante el pleno convencimiento de la necesidad de educar a los alumnos para que puedan construir sociedades interculturales, en las que más allá de reinar la tolerancia y el respeto por lo diferente, las personas se interesen por relacionarse con otras de diferentes culturas por el hecho de ser capaces de valorar la diversidad como algo positivo y enriquecedor.

Para ello, se creyó conveniente comenzar realizando un trabajo de reflexión acerca de los diferentes modelos que pueden encontrarse en las

sociedades multiculturales actuales. Se propuso, así, a los alumnos que, por grupos, compusieran músicas instrumentales que representaran la asimilación, la segregación y la integración cultural.

Este trabajo, que en principio podría parecer una sencilla tarea para los estudiantes, supuso para estos un gran desafío, ya que más allá de tener que indagar sobre la temática de los modelos multiculturales, debieron utilizar la música como lenguaje simbólico. Y si ya muchas veces en materia de arte en el ámbito escolar la expresión artística y la creatividad son poco trabajadas, mucho menos aún lo son la representación de ideas o conceptos mediante un lenguaje tan abstracto como la música.

La respuesta del alumnado implicado fue muy positiva, tanto por el interés mostrado durante la realización del trabajo como por la originalidad de las músicas compuestas. Se considera que esta propuesta tuvo un valor formativo considerable, ya que sirvió tanto para que los alumnos aprendieran más sobre contenidos propios de la asignatura de Música, como para su formación en valores y en ciudadanía.

**Palabras clave:** multiculturalidad; interculturalidad; música; arte; composición musical

## 1. Introducción

La propuesta didáctica descrita a continuación intenta dar cuenta de la manera en que, desde la asignatura de Música, se puede contribuir, no solo al aprendizaje de la misma, sino también al conocimiento y la crítica de la sociedad actual.

## 2. Fundamentación Teórica

### 2.1 Multiculturalidad e Interculturalidad

Es sabido que la sociedad española se ha ido diversificando culturalmente ante el importante movimiento migratorio verificado en los últimos años. Sin embargo, no existe un acuerdo sobre cómo se debería actuar ante esta realidad. Tanto a partir de discursos políticos como de afirmaciones provenientes de conversaciones cotidianas, podemos inferir diferentes concepciones acerca de cómo se deberían dar las relaciones entre la cultura española mayoritaria receptora y las distintas culturas minoritarias provenientes de las corrientes migratorias.

Indagando en estas posibles relaciones, y a partir de las ideas de Carbonell (1995) se presentan, a continuación, cuatro tipos de situaciones que se pueden dar en sociedades multiculturales. De acuerdo con los autores, éstas se obtienen teniendo en cuenta, por un lado, si el grupo cultural mayoritario favorece o no la

incorporación de su cultura al grupo cultural minoritario y, por el otro, si este último mantiene o no sus rasgos culturales de origen.

		¿Mantenimiento de la identidad cultural de origen de la cultura minoritaria?	
		SÍ	NO
¿Transmisión de la cultura receptora a la cultura minoritaria?	SÍ	<b>integración</b>	<b>asimilación</b>
	NO	<b>segregación</b>	<b>exclusión</b>

Tabla 1: Tipos de relaciones culturales en sociedades multiculturales.

Fuente: Adaptado de Carbonell (1995: 95)

Siguiendo en la misma línea, y basándonos en Etxeberria, (2002: 12), podríamos definir estas cuatro situaciones de la siguiente manera:

**Integración:** Se produce un diálogo entre las diferentes culturas, las cuales conviven interrelacionándose sin necesidad de perder sus rasgos culturales propios. En este contexto, las diferencias culturales son vistas como una oportunidad para el enriquecimiento mutuo. Para que esto sea posible, es necesario que se comience por valorar equitativamente a ambas culturas, ya que en el caso de la sobrevaloración de una en detrimento de la otra, podría provocarse alguna de las tres situaciones restantes descritas a lo largo de las siguientes líneas. Por último, cabe añadir que es sumamente importante que, por parte de ambas culturas, y sobre todo por parte de la cultura mayoritaria, poseedora del poder, exista la voluntad y el empeño de establecer este tipo de relación cultural.

**Asimilación:** Es una forma de convivencia en la que los grupos minoritarios abandonan sus raíces culturales, ya sea por voluntad propia o por obligación, identificándose con la cultura mayoritaria. En el caso de que dicho abandono sea realizado voluntariamente, los integrantes del grupo minoritario se inclinan por esta opción condicionados por la suposición, no necesariamente acertada, de que de esta manera disfrutarán de las ventajas del grupo mayoritario.

**Segregación:** Es el caso de los guetos, en los cuales los grupos minoritarios ocupan unos espacios determinados en los que desarrollan sus propias prácticas culturales, manteniéndose al margen de la cultura mayoritaria.

**Exclusión:** Los sujetos que sufren esta situación social son aquellos que viven en los suburbios más olvidados y las zonas más marginales de las ciudades y se encuentran fuera de los canales habituales de promoción social. Esta realidad lleva a que las personas inmigrantes y su descendencia, no solo vayan perdiendo su cultura de origen, sino que además no incorporen la cultura del país de llegada, motivo por el cual quedan excluidos tanto del grupo de origen como del de acogida.

Descritas las diferentes situaciones, adherimos a los autores mencionados y a otros como Del Arco (1998: 30-32), quienes consideran que la integración es la opción más conveniente para todos los grupos que conforman una sociedad en la que existe diversidad cultural, dado que es la que les permite a todos mantener sus rasgos culturales propios, a la vez que se asegura que ninguno de los grupos sea excluido o marginado socialmente.

Es justamente cuando se dan estas condiciones que podemos hablar de una *sociedad intercultural*. Y para que la misma sea una realidad y no una utopía, la educación no puede quedar al margen, sino que, por el contrario, deberá jugar un papel crucial en su construcción. Veamos los principios y características de la educación intercultural expuestos por Jiménez (2004: 132-139):

<b>EDUCACIÓN INTERCULTURAL</b>	1 – Se entiende como promoción del conocimiento crítico sobre la cultura y como promoción de competencias en múltiples culturas.
	2 – Tiene un carácter global, puesto que es un movimiento social que va más allá de lo escolar, que se dirige a todos, no solo a los inmigrantes, y que exige una reforma general de todo el sistema educativo.
	3 – Debe superar la excesiva homogeneización y la atomización consecuencia del culto a la diferencia.
	4 – Debe luchar contra la exclusión y la discriminación y a favor de la justicia social.
	5 – Se consigue la solución a los conflictos que surgen mediante el diálogo, la comprensión y la tolerancia.

Tabla 2: Principios y características de la Educación Intercultural

En definitiva, si queremos educar a nuestros alumnos para que todos estos principios formen parte de su desarrollo vital, si apostamos por una educación intercultural integradora, la escuela y todos los agentes que formamos parte de ella, debemos ser verdaderamente conscientes de lo que implica este hecho y actuar de manera conjunta, con implicación y compromiso. Y una de las posibles líneas de acción es a través de las artes.

## **2.2 Educación en el arte o a través de las artes<sup>4</sup>**

La cuestión que se plantea aquí es si la enseñanza de las artes<sup>5</sup> en el contexto escolar debería constituir un medio o un fin. En este sentido, Bamford (2009) distingue la “educación a través de las artes”, en la que se defiende que la presencia del arte en la escuela se justifica principalmente por su utilidad para propiciar otros tipos de aprendizajes, de la “educación en el arte”, donde, en cambio, se propugna una pedagogía centrada en el aprendizaje del mismo. Sin embargo, esta controversia pierde sentido en la medida en que otros autores como Juanola y Calbó opinan de manera diferente, desde una visión integradora:

*Un enfoque actual de la Educación Artística que mire hacia adelante tiene que ser global e integrador; por eso en este momento es ya inútil la discusión ‘educación por el arte’ o ‘educación en el arte’, ya que ambas son visiones sesgadas y lo que hace falta es una educación, ‘en, con y por el arte’ (Juanola; Calbó, 2005: 99).*

Siguiendo esta línea, lo que sería realmente deseable es contar con una Educación Artística que además de tener por finalidad el aprendizaje del arte, comprendiendo su apreciación, producción, emisión de juicios de valor y ubicación en la cultura y en el tiempo, se pusiera al servicio del desarrollo cognitivo, afectivo y social, sin perder de vista el objetivo principal que debería orientar a toda la educación: el de conocer nuestra sociedad para buscar las vías para mejorarla. Como se verá a continuación, la siguiente propuesta didáctica fue elaborada teniendo en cuenta estos ideales.

## **3. Descripción de la Propuesta Didáctica: Composición Musical inspirada en situaciones multiculturales**

### **3.1 Contextualización**

La propuesta didáctica que dio lugar a esta comunicación fue realizada en el marco de la asignatura de Música en un centro

escolar de Cantabria, con el grupo de clase del primer curso del nivel de ESO<sup>6</sup>.

Si bien dentro del mismo no se presentaba ningún conflicto relacionado con el origen étnico o cultural de sus integrantes, la mencionada propuesta surgió en gran medida a partir de la preocupación de la docente de la asignatura ante la observación de ciertos comentarios peyorativos dirigidos a algunas personas de otras culturas que habitan en España. Pero, sobre todo, lo que más llamó la atención fue que los mismos alumnos y alumnas que habían realizado estos comentarios también expresaron ideas sobre cómo debían comportarse las personas inmigrantes al llegar a otro país, que conllevaban intrínsecamente la noción de asimilación cultural descrita anteriormente. Como pudo constatar la docente, la mayoría del alumnado se mostraba completamente convencido de que por el hecho de llegar a otro país estas personas perdían todo derecho de preservar algún rasgo de su identidad cultural de origen. Por el contrario, si lo que pretendían era ser aceptados y acogidos, las personas inmigrantes debían intentar impregnarse de la cultura autóctona lo más rápido posible, siendo esta tarea responsabilidad únicamente suya. En definitiva, los estudiantes no eran conscientes de que estaban privando a los inmigrantes del derecho a conservar su identidad, ni tampoco, de que estos probablemente no podrían incorporar rasgos de la nueva cultura en tanto no se les proporcionase algún tipo de acercamiento o se les tendiera una mano por parte de la sociedad receptora.

Ante esta situación, se decidió cambiar parte de los contenidos previstos en la programación dedicando ocho horas de clase pertenecientes a la primera parte del tercer trimestre a intentar comprender un poco mejor la sociedad multicultural en la que vivimos a través de la música. El hecho de que ya hubiera transcurrido una buena parte del curso escolar facilitó el desarrollo del trabajo, ya que las alumnas y alumnos poseían algunos conocimientos musicales básicos, como por ejemplo cierto dominio de la práctica instrumental (tanto del instrumento escogido<sup>7</sup> como de los instrumentos de percusión del centro<sup>8</sup>) y también experiencias de improvisación y creación musical previas, tanto individuales como grupales.

### **3.2 Objetivos generales:**

- Desarrollar en el alumnado un pensamiento reflexivo y crítico sobre la realidad social actual.

- Promover los valores y principios propuestos por la educación intercultural para contribuir a la conformación de una sociedad en la que la tolerancia y la valoración positiva de la diversidad sean pilares fundamentales.
- Crear un espacio de trabajo creativo que favorezca la expresión musical en sus dimensiones de improvisación, composición e interpretación instrumental y vocal.

### 3.3 Desarrollo y temporalización

La propuesta didáctica fue llevada a cabo en las cinco etapas que se exponen a continuación:

1. <i>Diálogo – explicación</i> (1 hora)	Diálogo entre alumnos/as y profesora sobre temas relacionados con la inmigración.
	Reflexión y explicación acerca de las situaciones de exclusión social, segregación, asimilación e integración, y sobre las características y principios propios de una sociedad intercultural.
2. <i>Inicio del trabajo grupal</i> (1 hora)	Presentación de las pautas de trabajo.
	Conformación de los grupos.
	Elección del concepto a representar: asimilación, segregación o integración cultural <sup>9</sup> .
	Distribución de espacios y materiales: elección de los instrumentos musicales a utilizar por cada grupo.
3. <i>Composición musical</i> (4 horas)	Exploración sonora, improvisación y composición.
	Replanteamiento cíclico del concepto a representar y de la composición musical <sup>10</sup> .
4. <i>Presentación de las composiciones grupales</i> (1 hora)	Actuación en vivo y grabación en vídeo.
	Exposición oral de cada grupo al resto de la clase del trabajo realizado a lo largo de todo el proceso.
5. <i>Análisis y comentario de las grabaciones en vídeo</i> (1 hora)	Búsqueda de correspondencias y discrepancias entre los conceptos que debían representarse y las composiciones musicales.
	Realización de nuevas lecturas de las composiciones, profundización en las ideas expresadas (voluntaria o involuntariamente), matizaciones.
	Comentarios sobre cómo se sintieron realizando el trabajo y sobre el nivel de satisfacción con los resultados.

Tabla 3: Etapas y actividades realizadas

*Aproximación a los conceptos de asimilación, segregación e integración cultural a través de la composición musical*

En la tabla precedente se puede apreciar el tiempo dedicado a cada una de las cinco etapas, el cual, como ya se ha dicho, asciende en total a ocho horas de clase. Teniendo en cuenta que la mitad del tiempo insumido fue dedicado a la creación musical, podría parecer que ésta fue la tarea principal. Sin embargo, si observamos de principio a fin el desarrollo de la propuesta didáctica, podremos advertir que fue especialmente relevante toda la actividad reflexiva que se verificó antes, durante y después de la realización de la tarea de composición musical.

### **3.4 Pautas metodológicas de las composiciones musicales**

Para la realización del trabajo de composición grupal se establecieron las siguientes pautas:

- Conformar cuatro grupos.
- Representar grupalmente por medio de una composición musical alguno de estos tres tipos de relaciones culturales: asimilación, segregación (gueto/s) o integración, no pudiendo utilizar textos o palabras en ningún idioma.

Como se puede observar, en esta ocasión se permitió a las alumnas y alumnos elegir libremente tanto la conformación de los grupos como el concepto a representar. Se previó intervenir en el caso de que los grupos quedaran descompensados numéricamente o de que alguna de los tres tipos de relaciones culturales no fuese elegido por ninguno de ellos.

La decisión sobre la exclusión del lenguaje verbal, se debió a la intención de que se centraran en el uso del pensamiento simbólico musical. Es decir, que buscaran la manera de crear fragmentos musicales plausibles de evocar diferentes culturas<sup>11</sup>, para luego poder jugar con ellos conectando de diferentes maneras tanto a estos fragmentos en su totalidad como a ciertos elementos de los mismos. Así, deberían ir intentando establecer analogías entre la música que se iba creando y los distintos tipos de relaciones que podrían darse entre diferentes grupos culturales.

En definitiva, lo que de alguna manera se buscaba, era poder reproducir el aspecto lúdico, manipulativo y experimental que se observa cuando un niño pequeño está frente a sus bloques de construcción intentando encastrarlos de diferentes maneras, observando el resultado y volviendo a recombinarlos hasta dar con aquella forma que elige como la deseada. Solo que en este caso, la actividad se tornaría más compleja por tres motivos: primero porque

deberían crear los bloques ya que los fragmentos musicales iniciales no estaban dados; en segundo lugar porque siendo que lo que manipularían sería música, esta actividad tendría un carácter más abstracto y, por último, porque lo que debían conseguir finalmente era algo, aunque no único, acotado, en tanto debía poder representar de alguna manera al concepto elegido y comunicar un significado concreto.

### **3.5 Descripción y análisis de las composiciones realizadas**

**GRUPO 1 - SEGREGACIÓN (GUETOS):** La composición está conformada por tres partes musicales distintas (forma A – B – C), cada una representando a una cultura diferente. Estas partes se exponen una a continuación de la otra separadas por un momento de silencio, que enfatiza la idea de que no existe ningún tipo de relación entre ellas.

**GRUPO 2 - INTEGRACIÓN:** La idea de este grupo era generar diferentes partes con la intención de presentarlas primero por separado para que se reconociera cada una de ellas y, por ende, cada cultura, y concluir tocando estas partes a la vez simbolizando la convivencia integrada de estas culturas en un mismo territorio y momento. Lo que finalmente quedó fue una obra que comienza con una parte A interpretada por instrumentos membranófonos<sup>12</sup>, que se subdivide en tres partes (a – b y c) y representa una cultura mayoritaria, seguida de una parte B interpretada por un teclado electrónico que realiza una melodía, figurando ser otra cultura; luego continúa con una parte C en donde tocan todos a la vez intentando que se integre la melodía del teclado (A) con los ritmos de la percusión (B) para simbolizar que dichas culturas están integradas, pero lo cierto es que esto no se consigue completamente. No obstante, si bien la composición terminada no se ajusta exactamente a la idea inicial, fue muy interesante el juego que dio tanto por el desafío que supuso para los alumnos que trabajaron en ella como por las reflexiones que se suscitaron sobre la misma.

**GRUPO 3: ASIMILACIÓN:** La mayor parte del grupo interpreta una música A, representando a la cultura mayoritaria. Luego otras tres alumnas interpretan una música B, representando a la minoritaria. Finalmente todas las integrantes del grupo interpretan la música A, simbolizando que la cultura inmigrante ha abandonado su identidad y ha incorporado las características de la cultura receptora<sup>13</sup>.

GRUPO 4 – INTEGRACIÓN: En esta composición musical se siguió la misma estrategia de exponer primero los materiales musicales correspondientes a cada cultura, apareciendo en primer lugar una melodía A y a continuación una melodía B, ambas acompañadas por instrumentos de percusión que realizaban un ritmo para A y otro diferente para B. Mientras que los tres grupos anteriores optaron por realizar sus composiciones de forma instrumental, en este caso, cada melodía estuvo interpretada vocalmente por un alumno, que no cantaba un texto, como se había solicitado, sino que evocaba ciertas músicas tribales por medio de un “idioma inventado”. La siguiente sección musical, la correspondiente a la integración de las culturas, estuvo muy bien lograda, ya que consiguieron construir una textura musical en la que se escuchan en primer plano fragmentos y variaciones de las dos melodías (A y B) que al sucederse de forma intercalada se perciben como un diálogo musical cuyo significado puede ser leído como el diálogo entre personas pertenecientes a diferentes culturas. Y, a la vez, se escuchan de fondo elementos de ambos acompañamientos que se fusionan dando una sensación de complementariedad rítmica que puede ser traducida como la convivencia en armonía de ambas culturas. Por todo esto, se puede afirmar que la composición musical de este grupo resulta muy adecuada para reflejar la esencia de la integración cultural, la cual consiste en la convivencia de culturas en diálogo y armonía, que se enriquecen mutuamente sin necesidad de perder su propia identidad.

Algo muy interesante que sucedió durante la observación y audición de las grabaciones en vídeo es que algunas alumnas y alumnos comenzaron a hacer, aunque a modo de broma, analogías entre las composiciones creadas y situaciones que se dan entre personas o pequeños grupos dentro del grupo de clase. Esto nos permitió reflexionar acerca de que las situaciones sociales que analizamos pueden tener su reflejo en las relaciones interpersonales que existen entre el alumnado dentro del aula, ya que lo que sucede a nivel social, como las relaciones de poder entre grandes grupos, también puede darse entre grupos más pequeños e incluso entre individuos.

De esta forma, a partir de las composiciones se pudieron realizar otras lecturas. Fue el caso de lo ocurrido en la obra creada por el Grupo 2, en la que en el final el teclado prácticamente deja de escucharse ante la intensidad superior de los instrumentos de percusión<sup>14</sup>. Este ejemplo podría interpretarse, no solo como una

cultura mayoritaria que no escucha ni deja expresar a otra minoritaria, sino también, como las opiniones de las personas más tímidas que, en ocasiones, quedan mermadas por las de quienes son más extrovertidos, e incluso, como la manera en que las voces de los que están más aislados dentro un grupo de clase quedan silenciadas por las de aquellos que cuentan con el respaldo de algún subgrupo de la misma.

Dada la proliferación de reflexiones e ideas expuestas, y teniendo en cuenta las limitaciones en la extensión de este escrito, se presentan a continuación aquellas que, por haberse considerado las principales, se enunciaron en la última sesión como “moraleja” de todo el trabajo realizado, aclarando, además, los paralelismos entre música y sociedad:

<b>EN LA MÚSICA</b>	<b>EN UNA SOCIEDAD MULTICULTURAL</b>
<p>Cuando una agrupación musical está integrada por algunos instrumentos que suenan más fuertes que otros, se corre el riesgo que al tocar todos a la vez los más suaves no se escuchen, perdiéndose probablemente de escucharse todos los bellos sonidos que éstos podrían producir.</p> <p>Siendo así, los instrumentos poseedores de mayor potencia sonora deberían procurar “no tapar” a los demás, tocando más suave en el caso de que lo estén haciendo a la vez, o intercalarse.</p>	<p>Cuando se da la situación de que hay un grupo más fuerte que otro, es muy posible que el primero ahogue las voces de los más débiles, que no los esté escuchando. Sería conveniente que los más fuertes dejaran espacio a los más débiles para que se expresaran, que intentaran establecer algún diálogo y que los más débiles tomaran conciencia de que su voz también es valiosa y buscaran la manera de hacerse escuchar.</p>

<b>EN LA MÚSICA</b>	<b>EN UNA SOCIEDAD MULTICULTURAL</b>
<p>Es más fácil crear e interpretar música cuando no hay necesidad de integrar partes musicales diferentes. Pero también es verdad, que de conseguir integrarlas, se podrían generar ideas</p>	<p>Es más sencilla la convivencia entre personas que pertenecen a un mismo grupo cultural que pretender que convivan personas pertenecientes a culturas muy diferentes. Sin embargo, si consiguiéramos que pudieran</p>

*Aproximación a los conceptos de asimilación, segregación e integración cultural a través de la composición musical*

musicales muy ricas e interesantes.	ponerse en contacto, probablemente se enriquecerían conociendo otros puntos de vista, otras maneras de concebir la vida.
<p>Cuando se está interpretando música junto a otros que tocan o cantan algo diferente es difícil no perderse y, en lugar de interpretar la parte correspondiente, terminar ejecutando la de los otros. Ante esto, hay quienes “se encierran” en lo que están interpretando y no escuchan a los demás, pero, si bien así no se pierden, el resultado de la interpretación grupal suele ser algo descoordinado y descompensado en intensidades. Por ello, lo deseable, aunque sea lo más difícil, es que alguien que interpreta música pueda mantenerse tocando o cantando su parte a la vez que escucha a los demás.</p>	<p>Cuando dos grupos culturales diferentes se ponen en contacto, es probable que se verifique algún tipo de influencia cultural, e incluso, que un grupo asimile al otro. Por otra parte, en un intento por poder preservar su cultura, algunos grupos se aíslan y encierran en sí mismos. Lo más complejo es encontrar la manera de que cada grupo pueda relacionarse con los miembros de otras culturas manteniendo su propia identidad y que entre todos logren conformar una sociedad que viva en armonía.</p>

*Tabla 4: Analogías entre lo que sucede en la música y en la sociedad*

## Conclusiones

En base a lo expuesto, podemos afirmar que en esta experiencia educativa la música ha jugado un doble papel, constituyendo tanto un medio para facilitar otros aprendizajes como un fin de aprendizaje en sí mismo. También podemos constatar que ha sucedido esto mismo con la temática de las diferentes situaciones sociales en ámbitos multiculturales. Uniendo estas dos ideas, podemos decir que la realización musical ha sido utilizada como instrumento para comprender los conceptos de segregación, asimilación e integración y reflexionar sobre ellos, a la vez que estos conceptos han desempeñado la función de fuente de inspiración creativa para la realización de las composiciones musicales.

Otro aspecto relevante es la calidad de los aprendizajes, tanto de los musicales como de los sociales. Los primeros han sido

*Aproximación a los conceptos de asimilación, segregación e integración cultural a través de la composición musical*

evidenciados por la calidad artística de las composiciones musicales realizadas y los segundos por la profundidad alcanzada en el trabajo reflexivo sobre la realidad social y los problemas derivados de la multiculturalidad.

Por otra parte, cabe destacar también la implicación y el interés mostrado en general por parte del alumnado ante la tarea propuesta y las manifestaciones positivas que se recogieron al finalizar el trabajo, que aludían a lo ameno que les había resultado y al grado de satisfacción con los resultados obtenidos.

Para finalizar, cabe mencionar que nos hemos planteado como propuesta de mejora, en el caso de repetir esta experiencia, incluir actividades de investigación en Internet y otras fuentes<sup>15</sup> con el objetivo de profundizar más sobre el tema de la interculturalidad y de los diferentes modelos que se verifican en las sociedades multiculturales, convirtiendo inclusive esta propuesta didáctica en un proyecto en el que se aborde la problemática de la diversidad cultural con un enfoque globalizador, en el que se integraría profesorado de Ciencias Sociales.

### Referencias Bibliográficas

Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuau!: El papel de las artes en educación*. Barcelona: Octaedro.

Carbonell, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: Centro de Publicaciones, Ministerio de Educación y Ciencia.

Del Arco, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural: El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Ediciones Universidad de Lleida.

Etxeberria, F. (2002). *Sociedad multicultural y educación*. San Sebastián: Ibaeta Pedagogía.

Jiménez, R. (2004). *Inmigración, interculturalidad y currículum: La educación en una sociedad multicultural*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.

Juanola, R.; Calbó, M. (2005). Hacia modelos globales en educación artística. En R. Marín Viadel (Ed.), *Investigación en educación artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*, 99-124. Granada: Universidad de Granada.

---

<sup>1</sup> ***An approach to the concepts of assimilation, segregation and cultural integration through musical composition***

Recibido: 30/09/2015

Aceptado: 05/11/2015

<sup>2</sup> Doctora.

Universidad de Cantabria (España).

E-mail: totoricam@unican.es

<sup>3</sup> Doctora.

---

Universidad de Cantabria (España).

E-mail: elena.riano@unican.es

<sup>4</sup> Las expresiones “a través de las artes” y “por las artes” son equivalentes.

<sup>5</sup> Entendiendo que entre las artes se encuentra comprendida la música.

<sup>6</sup> Educación Secundaria Obligatoria.

<sup>7</sup> A comienzos de curso se les dio la opción de elegir entre teclado, melódica, metalófono cromático, flauta o algún otro instrumento que produjera notas musicales.

<sup>8</sup> *Djembe*s, bongos, pequeña percusión.

<sup>9</sup> Los términos de asimilación, segregación e integración entendidos de acuerdo a lo expuesto en la fundamentación teórica. Se optó por no incluir el concepto de “exclusión”, por entenderse que podría ser demasiado complejo para representarlo musicalmente.

<sup>10</sup> A medida que trabajaban en las composiciones se replanteaban aspectos del concepto a representar, lo que hacía que tuvieran que modificar dichas composiciones; nuevamente surgían otros matices y cuestiones sobre el concepto que implicaba que tuvieran que retocar las composiciones, y así sucesivamente.

<sup>11</sup> No necesariamente que se parecieran a músicas de unas culturas concretamente, sino que cierto fragmento tuviese unos determinados elementos musicales que lo diferenciara de otro que representase a otra cultura.

<sup>12</sup> Instrumentos de la familia de la percusión que poseen un parche o membrana como el tambor, el bombo o los timbales.

<sup>13</sup> Siendo que el día de la grabación estaban ausentes varias de las alumnas pertenecientes a este grupo, las cinco alumnas presentes fueron quienes debieron grabar tanto la parte musical A como la B.

<sup>14</sup> La percusión sonaba mucho más fuerte que el teclado.

<sup>15</sup> Como, por ejemplo, la realización de entrevistas a personas inmigrantes provenientes de diferentes lugares.