

# CANCIONES PARA UNA EDUCACIÓN EN VALORES INTERCULTURALES<sup>1</sup>

María del Mar Bernabé Villodre<sup>2</sup>

**Abstract:** Musical activity shares many characteristics with Intercultural Education, especially in what concerns organizing the participation of students (in groups), the type of working relationship between them (cooperative and collaborative), the collective sentiment promoted by their activities, contributing to unite them... Therefore, although in musical activity we are able to distinguish different stages of the performed work (singing, movement, improvisation, interpretation, and hearing) that can be adjusted in various ways to the interculturalism promoted by current legislation, the auditory educational work of certain songs is more able to promote intercultural values in the students. We would be facing songs with a message or an evolution of what were the protest songs in its time; songs that will work not only respecting to cultural otherness by explaining its musical loans, but also a real sense of their intercultural value when analysing his lyrics.

**Keywords:** music; songs; Intercultural Education; interculturality; racism

**Resumen:** La actividad musical comparte muchas características con la Educación Intercultural, sobre todo, en cuanto a la organización del alumnado participante (grupalmente), al tipo de relación de trabajo entre ellos (cooperativo y colaborativo), al sentimiento colectivo promovido con sus actividades que contribuye a unirles más... Si bien, aunque dentro de la actividad musical podemos distinguir diferentes momentos de trabajo (canto, movimiento, improvisación, interpretación, audición) que pueden ajustarse en distinta medida a la Interculturalidad promovida en la legislación vigente, el trabajo auditivo de determinadas canciones puede promover una educación en valores interculturales más "asequible" para el alumnado. Estaríamos ante canciones con mensaje o una evolución de lo que en su tiempo fueron las canciones protesta; canciones que permitirán trabajar no solo el respeto de la alteridad cultural mediante la explicación de sus préstamos musicales, sino también un sentido más real de su valor intercultural al analizarse sus letras.

**Palabras clave:** música; canciones; Educación Intercultural; interculturalidad; racismo

## 1. El tratamiento legislativo de la diversidad cultural en España

La *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, más conocida como *LOMCE*, es el

documento legislativo vigente. A diferencia de anteriores referencias legislativas, en ella no hay alusiones al concepto de interculturalidad, ni siquiera a conceptos como multiculturalidad y pluriculturalidad, lo que debería empobrecerla ante los ojos de una comunidad educativa (docentes, discentes y familias) caracterizada por la diversidad cultural. Es importante señalar que, al menos, no son confundidos los conceptos (pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad), ya que la multiculturalidad puede definirse como una mera descripción de elementos que configuran una determinada sociedad (García Sánchez, 2016); mientras que, la interculturalidad busca la integración a través del diálogo y la interrelación entre culturas. Como señalan Quilaqueo y Torres (2013), no son expresiones intercambiables; Pérez-Aldeguer (2013) considera que es todo un reto caminar de la multiculturalidad a la interculturalidad, lo que termina de mostrarlas como alejadas y distinguibles.

Ese mismo concepto, la “diversidad”, solo aparece mencionado en tres ocasiones. Se menciona la importancia del “reconocimiento de la diversidad” (Jefatura del Estado, 2013: 97858); también se menciona la importancia de “la gestión de la diversidad” (Jefatura del Estado, 2013: 97860); y, por último, justifica la autonomía de los centros educativos como una forma de atender a la “diversidad de los alumnos y alumnas” (Jefatura del Estado, 2013: 97863). Tratándose del documento base que justifica y apoya las actuaciones docentes, resulta curioso que hayan desaparecido términos como interculturalidad, realidad pluricultural, hijos de inmigrantes, etc., que sí estuvieron presentes en anteriores referencias legales.

“La educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social” (Jefatura del Estado, 2013: 97858); ahora bien, ¿se incluyen referencias sobre el desarrollo cultural? En la *LOMCE*, se menciona la importancia de que la educación garantice “la participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación” (Jefatura del Estado, 2013: 97859); así como también se hace referencia al “desarrollo cultural de la sociedad” (Jefatura del Estado, 2013: 97860) gracias a la elevación del nivel educativo, que posibilitará la “participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica” (Jefatura del Estado, 2013: 97866). Esta referencia a la actitud crítica por parte del estudiante, implicará que en el aula se haya trabajado de forma reflexiva (cuestión que abordaremos en el epígrafe siguiente); por tanto, la institución escolar como punto de encuentro cultural juega

un papel decisivo (Epelde, 2011) a la hora de crear espacios que fomenten la reflexión previa-necesaria para el trabajo educativo intercultural.

En su *Sección XV (Artículo único, Punto uno, Párrafo b)*, se menciona que la educación debe actuar como “elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales” (Jefatura del Estado, 2013: 97866). ¿Existen desigualdades culturales? ¿Da esto a entender que una cultura es la correcta o que está por encima de las otras? ¿Debe entenderse que las culturas “de fuera” necesitan ser compensadas para adaptarse a las culturas “de dentro”? Desigualdades económicas, sí existen, hay personas con diferente poder adquisitivo o con ninguno; desigualdades sociales, también, puesto que la crisis que todavía sigue presente en nuestro país ha terminado por casi exterminar a la clase media; personales, podemos considerar que se refiere a distintos problemas psicológicos o físicos que puedan mermar las capacidades de interacción socioafectiva; pero, ¿culturales? Se puede decir que la expresión no ha sido lo más acertado.

La interacción tiene mucho que ver en la interculturalidad, como defiende Zapata-Ros (2014). Sin interacción entre el alumnado no puede darse un diálogo y, por tanto, tampoco puede desarrollarse la interculturalidad. Las actividades educativas propuestas por los docentes deben promover la interacción entre los estudiantes, la actividad frente a la pasividad, como punto de contacto imprescindible entre el estudiantado para que puedan conocerse y, así, poder relacionarse.

Algo similar parece sobreentenderse cuando en su Punto siete, Apartado 2: “la adquisición de nociones básicas de la cultura” (Jefatura del Estado, 2013: 97870). Se aprende la cultura española para poder relacionarse desde la cultura de pertenencia, aunque no todos los estudiantes son hijos de personas pertenecientes a esta cultura, sino que muchos son hijos de inmigrantes y no tenemos referencias a ellos. Esto resulta curioso si se tiene en cuenta que las migraciones son hechos naturales e históricos en espacio y tiempo (Mora; Kambiré, 2014); de modo que, la legislación educativa tendría que incluir referencias para su tratamiento educativo, como forma de garantizar una educación en igualdad y de calidad.

Se puede concluir que en la *LOMCE* las referencias a la diversidad cultural y su tratamiento quedan no solo ambiguas, sino también poco adecuadas para favorecer la igualdad y la equidad que tanto se comentan en dicha referencia.

En la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, se considera la Competencia en comunicación lingüística como la “vía de conocimiento y contacto con la diversidad cultural” (p. 6991).

Será en esta *Orden ECD/65/2015* donde puedan encontrarse importantes referencias al tratamiento de la diversidad cultural, a la interculturalidad, sobre todo, dentro de las denominadas Competencias sociales y cívicas (anteriormente denominada Competencia social y ciudadana): se menciona el resto a la diversidad de valores y a las diferencias. A esta competencia, se suma la anteriormente conocida como Competencia cultural y artística, ahora denominada Conciencia y expresiones culturales, que recoge el derecho a la diversidad cultural.

En esta referencia legislativa, se está considerando la importancia de un enfoque intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas; además de que se habla de una dimensión intercultural en el componente sociocultural (no solo hay que conocer el mundo, sino la interrelación cultural entre unas y otras civilizaciones). Se menciona lo esencial de comprender la dimensión intercultural de las sociedades europeas, interpretándose esto como una forma de entender la interconexión entre las distintas civilizaciones europeas y sus intercambios culturales a lo largo de los siglos.

El concepto de comunicación intercultural también tiene su hueco en esta *Orden ECD/65/2015*, que viene a suplir las deficiencias que han sido detectadas en la *LOMCE* y comentadas anteriormente. Todas estas referencias, junto con la idea de comunicación entre culturas como diálogo (p. 7001), intercambio, construcción compartida (p. 7001), son las que dan sentido a la interpretación intercultural de las distintas materias del currículo de Educación Secundaria Obligatoria y a la Música como una de las principales, tal como se comentará en epígrafes siguientes.

## **2. Pluriculturalidad y Música**

Antes de justificar legislativamente la importancia de la Música como herramienta educativa de la pluriculturalidad, se hace necesario señalar que el área musical desde el currículo ha sido interpretada como un pilar para la formación integral de las personas (Cabedo-Mas; Arriaga-Sanz, 2016); puesto que, basta con observar

las claras diferencias entre su metodología en Primaria-Secundaria y en los Conservatorios (aquí hay una visión más profesionalizadora/especializada).

La *Orden ECD/65/2015* menciona la realización de experiencias artísticas compartidas (p. 7001), intención que puede ver sus beneficios multiplicados al tratarse de experiencias artísticas musicales. La Música puede considerarse un producto cultural compartido, resultado de interacciones culturales, de influencias culturales, lo que la convierte en la herramienta ideal para lo que podría denominarse la “co-construcción” cultural compartida: es decir, producir conjuntamente una cultura compartida que una las distintas culturas presentes en el aula, sin suponer pérdidas de identidad para ninguna de ellas, pero que aúne lo mejor de cada una de ellas desde la consideración de que otros elementos son compartidos (hasta cierto punto o de cierta manera), y se debe sumar lo no compartido.

El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* menciona el perfil plurilingüe e intercultural que llevará al estudiante a integrarse y participar en gran variedad de contextos socioculturales. En su página 423, va más allá al mencionar una competencia intercultural constituida por habilidades conseguidas gracias a “las competencias sociales y cívicas, y la conciencia y la expresión culturales”.

La comunicación intercultural también está muy presente a lo largo de todo el desarrollo curricular en esta referencia legislativa. Pérez (2013) la considera referida a conocimientos, valores, actitudes y conductas que permiten a una persona desenvolverse satisfactoriamente en contextos culturalmente diversos. En esta referencia viene a demostrar la importancia de trabajar interculturalmente desde todas las materias del currículo; ya que no solo desde el trabajo de una lengua extranjera se trabaja la comunicación entre culturas: el lenguaje musical posibilita otro tipo de comunicación no verbal, como se defiende en *Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana*, pero que invita a la reflexión cultural comparada desde la audición.

Si se parte del citado *Decreto 87/2015*, la asignatura de Música es considerada en su *Introducción* como una manifestación artística inherente al ser humano y uno de los rasgos más

característicos de su cultura. De hecho, convierte el estudio de las principales obras de los distintos períodos históricos musicales como una forma de promover la creación de una identidad cultural; si bien, podría considerarse que falta la referencia al estudio de las principales obras de otras zonas del mundo, porque solo así se podrá conseguir esa reflexión y esa madurez con respecto a la propia cultura que se comenta en este documento legal. Aunque, cuando establece la relación de la Música con las Competencias sociales y cívicas, sí que hace mención de cómo la amplia variedad de obras musicales trabajadas puede favorecer la comprensión de diferentes culturas, así como el interés por la diversidad y la comunicación entre culturas.

Estos argumentos vienen a defender la multitud de prácticas que se han ido publicando a lo largo de los años, que utilizan la música como medio de comunicación y educación intercultural (Bernabé, 2014; Espigares; García, 2011; Maldonado, 2013; Escudero, 2012...). Prácticas que se han multiplicado, pero que no han quedado todavía obsoletas porque el discurso de la igualdad cultural no lo está (Vernia, 2016). Muchas de las experiencias musicales citadas se basan en la utilización de un repertorio popular; pero, como Polo y Pozzo (2011), hay que preguntarse si el estudio de ese repertorio contribuye a la formación de la identidad nacional o a una educación para la democracia. Lo importante es que el repertorio “del otro” se utilice para educar democráticamente, desde el respeto, y no como forma de mostrar la diferencia de una cultura respecto a otra, considerada como “la del Estado”.

Nettl (1997) ya venía defendiendo en su obra cómo la comprensión de la Música puede ayudar a comprender la diversidad, la cuestión es que todavía queda mucho por hacer a nivel de formación (García Sánchez, 2016) para que se puedan cumplir los objetivos de la educación intercultural a través de la Música. La formación del profesorado será la pieza clave para garantizar una educación de calidad (Martos, 2011).

### **3. El trabajo intercultural desde la audición de canciones en Educación Secundaria: una propuesta de reflexión cultural a partir de las canciones de Macaco**

La audición es uno de los principales elementos de trabajo del profesorado de Música, junto con la interpretación (instrumental y vocal), el movimiento, la improvisación y la composición. En Secundaria, el alumnado se encuentra inmerso en la adolescencia,

lo que dificulta el trabajo de algunos de esos elementos anteriores y propicia el de la audición. Es decir, que el pudor que sienten ante los cambios físicos que sufren, lleva al alumnado a preferir actividades más tranquilas, de menos movimiento; y, esto puede aprovecharse para plantear el trabajo auditivo como punto de partida para la reflexión, para potenciar su madurez personal y cultural. Maldonado (2013) ha propuesto actividades de reflexión de los elementos musicales de otras culturas presentes en las bandas sonoras cinematográficas.

En este sentido, el docente de Música debe utilizar la Música como herramienta que posibilite el diálogo en el aula, como herramienta de reflexión cultural, que lleve al respeto del otro desde el conocimiento de la propia cultura musical, también. Vila (2011) considera que la interculturalidad implica unas competencias como la capacidad de analizar otras culturas desde los propios patrones culturales, la capacidad de buscar el encuentro, la capacidad de desarrollar estrategias y tácticas para tratar la diversidad, la capacidad del diálogo, y la capacidad empática, entre otras. Y, todo esto es mucho más fácil de trabajar cuando el alumnado se encuentra mental y personalmente más maduro; aunque, por supuesto, si se comenzase a trabajar adecuadamente desde la etapa de Infantil y se continuase en Primaria, el estudiantado afrontaría el siguiente estadio educativo intercultural durante la Secundaria con mayor facilidad.

Puede considerarse que la audición e interpretación de composiciones de otros lugares del mundo (práctica muy habitual porque así queda establecida en la legislación vigente) posibilita las relaciones con otras culturas. Se parte de la idea de que, al escuchar otras obras no autóctonas, conoces mejor “al otro”, “no te molesta” su Música; sin embargo, la simple audición de otros elementos musicales no occidentales, no te lleva a respetar la alteridad cultural, porque para lograr ese respeto es necesario reflexionar de forma comparada. Se necesita tomar consciencia de que los elementos musicales que constituyen “esa” Música también están presentes en la “mía”, que los “míos” están presentes en la “suya”; por tanto, que nos hemos enriquecido por intercambios a lo largo de los siglos.

En relación con esta idea de fusiones, intercambios, está muy presente en la Música de Macaco, que combina elementos melódicos y rítmicos de distintos puntos del mundo. Los hace propios y el oyente no parece asociar sus canciones con “el otro”,

cuando realmente es una interesante fusión que permite demostrar cómo la Música es un producto compartido y construido conjuntamente. Ni es mía, ni es tuya, sino que es de todos. La interculturalidad requiere negociaciones (Castillo; Guido, 2015) que llevarán a encontrar no solo puntos en común, sino a la construcción conjunta de nuevos puntos compartidos. Todo esto ha llevado a considerar la utilización de las canciones de este artista como una posibilidad de trabajo de los valores educativos interculturales, dentro de un amplio abanico de artistas del interés del adolescente actual, tales como Shakira, cuyas melodías tienen interesantes influencias orientales, y Alejandro Sanz, con clara influencia del flamenco, por ejemplo. Por supuesto, el docente debe partir de las características cada aula para proponer al estudiante este mismo trabajo de análisis reflexivo, desde otros artistas que el alumnado considere interesantes.

Las propuestas que se presentan en estas páginas se corresponden con parte del trabajo realizado con un grupo de adolescentes en riesgo de exclusión social, que se mostraron interesados por la canción "Moving" de este artista. Esto sirvió como excusa para trabajar otras canciones del mismo, con una interesante "carga" intercultural. En el año 2009, estuvo sonando con mucha fuerza la canción "Moving" de Macaco, cuyo vídeo musical oficial fue de los más vistos porque incluía una gran cantidad de famosos que aparecían bailando. Lo llamativo del mismo fue que cada artista invitado bailaba la canción de acuerdo con su bagaje músico-cultural; es decir, que los artistas que venían de Colombia o de Cuba se movían diferente a los artistas andaluces (movimientos flamencos), por ejemplo. Y, lo más bonito de esta canción fue precisamente eso, que dio muestras de unir a todos en un solo movimiento, por una causa común.

El repertorio de Macaco cuenta con 132 canciones, repartidas en ocho álbumes: "El mono en el ojo del tigre" (1998), "Rumbo submarino" (2002), "Entre raíces y antenas" (2004), "Ingrávito" (2006), "Puerto presente" (2009), "El vecindario" (2010), "El murmullo del fuego" (2012) e "Historia tattooadas" (2015). Para realizar el análisis textual de cada una de esas canciones y ver su grado de interés intercultural, se establecieron tres líneas temáticas: romántica, general y social. En la Tabla 1, se presentan aquellas que están centradas en temas sociales, las que tienen un mensaje que puede contribuir al proceso educativo intercultural del alumnado.



Canciones sociales de Macaco	
Todos Agüita Árbol torció Arma de doble filo Bajo un mismo sol Brasil 3000 Brujo cabicho Caigan que caigan Como el agua calé Crece la voz El limpia vidrio Fast lane Giratutto Hacen falta dos Hilo y aguja La ley del uno La rebelión Oro en el estéreo Se mueven Tengo	Una sola voz Love is the only way Con la mano levantá Moving Hijos de un mismo Dios Mensajes del agua Mundo roto

Tabla 1. Canciones de temática social. Fuente: elaboración propia

En la columna derecha de la Tabla 1, se han colocado aquellas canciones que tienen un vídeo musical oficial que contribuye a potenciar visualmente el mensaje social de la canción. Basta con recordar el citado vídeo de “Moving” para hacerse una idea del poder de la imagen unido al mensaje contenido en la letra. De acuerdo con Ogas (2013), los jóvenes disfrutaban la música como algo asociado a una imagen, bien del artista o del símbolo que el videoclip transmite.

Se ha considerado que para educar en valores interculturales al alumnado de Educación Secundaria es necesario algo más que escuchar o interpretar otro repertorio diferente al del país. La audición debe convertirse en un proceso muy activo que lleve al alumnado a ser consciente no solo del material musical “prestado” sino también de la importancia del significado de la letra.

El estudiante adolescente no es tan distinto al niño que en los inicios de la Educación Primaria prefiere las canciones con mensaje, con una letra clara que le ayude a comprender el sentido de la música. En este sentido, el adolescente se encuentra en una etapa en la que los cambios hormonales que está viviendo le llevan a sentirse inseguro con su cuerpo y con sus emociones. Esto

permite que el trabajo del mensaje de las canciones resulte atractivo para ellos; además de que el hecho de trabajarlas con el vídeo musical, potencia la intencionalidad intercultural de la actividad.

En este caso, de todas las canciones de la Tabla 1, solo las de la columna derecha tienen vídeo oficial y tratan valores asociados a la Educación Intercultural. De manera que, el material musical de Macaco tiene muchas posibilidades para realizar un proceso educativo intercultural en el aula de Música de Secundaria, como ya ha sido demostrado en otras experiencias (Bernabé, 2014); a lo que se une que tanto esa selección musical como el resto de composiciones de Macaco fusionan ritmos latinos, africanos, flamencos..., al mismo tiempo que es comercial. La fusión es la base de su música y, aunque solo fuese por eso, es de gran importancia para el trabajo intercultural en Secundaria.

Comencemos este análisis con la que hasta la fecha puede considerarse una de las canciones más famosas de Macaco, "Moving". Ésta fue la cabecera musical de un proyecto apoyado por National Geographic relacionado con la conservación del ecosistema. Pero, la letra tiene otros significados relacionados con valores interculturales:

«La ley universal de la locomoción no puede fallar en este momento.../ *Moving, all the people moving, one move for just one dream/ We see moving, all the people moving, one move for just one dream/* Tiempos de pequeños movimientos, movimientos en reacción/ Una gota junto a otra hace oleajes, luego mares... océanos/ Nunca una ley fue tan simple y clara: acción, reacción... repercusión/ Murmullos se unen forman gritos, juntos somos evolución/ *Moving, all the people moving, one move for just one dream/ We see moving, all the people moving, one move for just one dream/* Escucha la llamada de Mamá Tierra, cuna de la creación/ Su palabra es nuestra palabra, su quejido nuestra voz/ Si en lo pequeño está la fuerza, si hacia lo simple anda la destreza/ Volver al origen no es retroceder, quizás sea andar hacia el saber/ *Moving, all the people moving, one move for just one dream/ We see moving, all the people moving, one move for just one dream/ This is the life fest under your feet*».

Si nos fijamos en el estribillo, el mensaje que transmite es muy claro: todos nos movemos como un movimiento por un sueño. Movernos como uno por una causa común. La Educación Intercultural pretende una construcción cultural compartida, llegar a constituir sociedades con diferencias, pero conscientes de las

similitudes, de la causa común. El vídeo musical refuerza esa idea al mostrar a cada artista moviéndose con la canción de acuerdo con la forma en que su cultura de pertenencia les ha formado para ello: Rosario Flores se mueve con movimientos flamencos y el cantante Juanes no utiliza esos movimientos, sino que se mueve con los que le son propios. Aunque, todos ellos se mueven con la canción porque les es próxima a todos: Macaco fusiona ritmos de diferentes partes del mundo, en una fusión musical que hace posible que lo flamenco y lo latino tengan cabida y sentido en el baile que la acompaña.

En cuanto a “Love is the only way”, su letra puede aparentar sumergirnos en una temática amorosa:

«One, dos/ One, dos, tres/ Love, love, love/ Is the only way/ Is the only way/ 'Cause for the world you are someone/ But for someone you're the world/ Love, love, love/ Is the only way/ Para unos el amor es despertar/ Una vacuna sin comerciar/ Un baile de dos que va a compás/ Si la suma es buena da 3 ó más/ Otros con el amor calculan interés/ Y si lo rompen calculan otra vez/ Oye, dime/ En qué lado quieres estar/ Love, love, love/ Is the only way/ Is the only way/ 'Cause for the world you are someone/ But for someone you're the world/ Para unos el amor es caminar/ Es un espejo donde mirar/ Una protesta del corazón/ Si no lo escuchas es respondón/ Otros con el amor juegan a amarrar/ Y entre los dedos se les suele escapar/ Oye, dime/ En qué lado quieres estar/ Love, love, love/ Is the only way/ Is the only way/ 'Cause for the world you are someone/ But for someone you're the world/ Viene, va, when love is coming/ Dreaming of some loving to love/ Viene, va, va, when love is coming/ Dreaming of some loving to love/ Viene, va, viene, va, when love is coming/ Dreaming of some loving to love/ One love/ One love/ Love, love, love/ Is the only way/ Is the only way/ 'Cause for the world you are someone/ But for someone you're the world/ Love, love, love/ Is the only way/ Is the only way/ 'Cause for the world you are someone/ But for someone you're the world».

Pero, al adolescente le interesará saber que más bien hace referencia al tipo de amor que quieres desarrollar hacia los demás. Esta cuestión es importante trabajarla en el aula de Secundaria, ya que por cuestiones de género y no solo relativas a aspectos culturales, el adolescente tiene que aprender a relacionarse con los demás de forma sana (tanto hacia su pareja sentimental, como hacia sus amigos, compañeros, iguales). Podría decirse que esta canción tiene ese valor añadido.

El videoclip es muy interesante porque aporta un mensaje intercultural desde la música y la danza de gran utilidad, que defiende el tratamiento intercultural de la música: teniendo como fondo esta canción, imágenes de diferentes bailes del mundo se suceden y fusionan en el mismo, dotándolo del sentido intercultural que debería transmitirse en el aula musical. Los distintos movimientos tienen sentido sobre esa música, no resultan discordantes. Se observa ese concepto de fusión, de reconstrucción cultural compartida, que tan necesario es para que el alumnado actual pueda relacionarse con normalidad con la alteridad cultural presente en los centros educativos del Estado. No debe olvidarse que la cultura está en constante proceso de cambio (Moreno, 2010), no es un “objeto” estático, ni ahora ni hace siglos cuando el concepto de frontera, de Estado, era fácilmente diluible.

“Con la mano levantá” ofrece una fusión de ritmos flamencos con ritmos pop más modernos. Esta fusión de elementos musicales más “europeos” con los flamencos, más “orientalizados”, permite un interesante análisis en el aula de Secundaria. Podría haberse clasificado como de temática general, aunque ha sido considerada como social porque se hace referencia a “(...) no nos vieron al pasar,/ ¿Cuántas manos hay que alzar para que escuchen de nuevo?/ (...) Salté la valla, corrí mil batallas (...)”. Se puede interpretar como esas fronteras que los inmigrantes y sus familias cruzan; sobre todo, porque el videoclip muestra una importante diversidad de razas.

Una constante de los vídeos de las canciones de Macaco es el mostrar ciudadanos del mundo, no ceñirse a la población autóctona. Esto añade un plus de valor intercultural a sus productos musicales, que permiten que el alumnado de Secundaria no solo pueda analizar los elementos puramente musicales, sino las imágenes desde una perspectiva intercultural que enriquecerá el análisis de las letras.

En esa misma dirección, se mueve el vídeo de la canción “Una sola voz”, que ahonda en los valores interculturales que deben trabajarse en el aula. Cuando dice “Puños cerrados nunca podrán sujetar otras manos” puede asociarse con la intolerancia y lo que implica el no aceptar otras realidades culturales: el conocimiento del otro te llevará a aceptarlo, a abrir los “puños”. Principalmente, el estudiante debe quedarse también con la siguiente idea: “Somos un tambor y una voz (...) Una sola voz seremos si tu corazón y el mío cantan al mismo tiempo (...)”.

“Mundo roto” ofrece visual y auditivamente una fusión de elementos procedentes de distintos lugares del estrecho: movimientos de danza de la cultura saharai y términos en las canciones de la cultura andaluza. Ambas unidas desde hace siglos y con evoluciones diferentes, pero no tan alejadas: si se visualiza el vídeo puede verse cómo estas danzas comparten algunos giros con el baile flamenco, o quizá es el flamenco quien comparte con ellos. Esto permitirá reflexionar con los estudiantes sobre lo difícil que puede resultar el establecer “fronteras” en torno a la producción artística de una u otra cultura. El estudiante aprende así a comprender el arte como un producto universalizable, gracias a su capacidad comunicativa, que permite conocer a la sociedad que lo produce y los contactos de ésta con otras sociedades.

La educación del alumnado y no su simple adiestramiento cognitivo es uno de los aprendizajes de “Agüita”, que si bien su videoclip no interesa visualmente para el proceso educativo intercultural, su letra sí lo es porque muestra la realidad del contacto cultural: esos caminos cruzados, esas personas de otras religiones que se cruzan pero no se abrazan porque quieren eternizarse separadamente, por encima de las otras... El análisis extramusical de esta letra aporta mucho más que la simple audición de los elementos musicales fusionados en la melodía y en sus ritmos:

«(...) Escucho los compases de hombres de ayer,/ historias repetidas, bucles de un mismo ser./ Cuántos tropiezos necesitamos pa levantarnos sin volver a caer./ A caminos cruzados les llaman atravesados,/ tus pasos y los míos caminando./ Religiones sin abrazar, todas quieren eternizar./ Quizás la razón sea pa mí un rato, otro ratito pal de al lado (...)».

La canción “Mensajes del agua” permite un análisis muy interesante, más allá de la cuestión sobre las diferencias sociales.

«Cinco de la mañana ahí en Tijuana/ Se oye un disparo desde una ventana/ (...) Una pareja viviendo en Nueva York/ Trabaja a jornada completa/ (...) Doce de la noche en el sur de Europa/ Pongamos que hablo de Madrid/ La palabra crisis bautizará la mañana/ (...) Sao Paulo, siete de la tarde/ Cacerolas en lugar de tambores inundan la calle/ (...) Luis, con el mundo, lleva una vida muy social/ En la Red un millón de amigos, /Dice: No te pueden fallar/ Pero en su casa hace un mes/ Que nadie cruza su portal/ Un hombre camina por las calles de Dakar/ Se pregunta si una enfermedad se puede orquestar/ ¿Quién traerá la vacuna?/ (...) Si somos hijos, hijos de un mismo dios/ ¿Por qué siempre caen los

mismo, por qué? (...) Y nos piden convivir, sin perder la cordura (...).».

El tratar historias de dolor, de soledad, de pobreza, en distintas partes del mundo y ver cómo en todas son iguales los sentimientos que se comparten, debe considerarse una forma de sentirse más cerca del prójimo. Todo el mundo debería unirse para sobrevivir, para que no caigan “siempre los mismos” como dice la letra. Su estribillo es la parte más significativa de la letra, que aporta el mensaje más intercultural: “Si somos hijos, hijos de un mismo dios/ ¿Por qué los ojos se nublan?/ ¿Por qué los ojos se acostumbran a todo este dolor?”. El mensaje de la canción es claro: todos sufrimos igual, aunque todos somos hijos de un mismo dios y deberíamos evitar que nuestra visión se “nuble” y ayudarnos en el dolor, no acostumbrarnos a observarlo en el vecino. Esto es una forma de trabajar un valor de solidaridad asociado a la Educación Intercultural, imprescindible para garantizar la interculturalidad en el aula.

El videoclip muestra a todos los ciudadanos del mundo uniéndose literalmente por el contacto con un gran cable, que atraviesa océanos y continentes uniendo pueblos aparentemente muy lejanos y dispares. Kazadi (2010) habla de una “world music” articulada como producto híbrido, como resultado de interacciones, de asimilaciones de elementos musicales dentro de los propios; la música mundial que une como un gran cable.

Para finalizar con este análisis, la letra de “Mensajes del agua” será una de las que más pueda aportar al trabajo de la interculturalidad en el aula de música, puesto que ya desde la primera imagen de su vídeo se puede observar cómo la idea de compartir es lo más importante:

«Que le voy a hacer si yo,/ amo lo diminuto./ Y qué le voy a hacer si yo/ no quiero que el océano sea tan profundo,/ Y qué le voy a hacer si yo,/ de pequeño encontré la fuerza de mi mundo,/ Oh ye/ Qué le voy a hacer si yo pienso que si yo/ nosotros sumamos uno, qué le voy a hacer/ Y es que gotas sobre gotas somos olas que hacen mares,/ gotas diferentes pero gotas todas iguales,/ y una ola viene y dice:/ Somos una marea de gente/ todos diferentes/remando al mismo compás,/ Y es que somos una marea de gente/ todos diferentes/ remando al mismo compás./ Y una ola viene dice:/ Oh/ mares de gente siguen:/ Oh/ Y el mundo repite:/ Oh/ Y qué le voy a hacer si yo/ nací en el Mediterráneo,/ Y qué le voy a hacer si yo/ vendí las gotas de tu llanto./ De tus gotas mi nombre/ transparencias

en mi ser/ soñé torrenciales de amor y fe/ como lluvia de primavera borrando grietas/ y guardando mareas./ Y es que gota sobre gotas somos olas que hacen mares,/ gotas diferentes pero gotas todas iguales,/ y una ola viene y dice:/ Somos una marea de gente/ todos diferentes/ remando al mismo compás./ Y es que somos una marea de gente/ todos diferentes/ remando al mismo compás./ Y una ola viene y dice:/ Oh/ Mares de gente siguen:/ Oh/ Y el mundo repite:/ Oh».

Ellos y nosotros sumamos uno porque todos nos movemos al mismo compás. La música nos une, es ese elemento de unión que debería hacernos ver que compartimos componentes, características, de nuestros principales productos artísticos. Algunos de los elementos constitutivos del lenguaje musical (las figuras musicales y los compases, por ejemplo) son utilizados en distintos lugares del mundo, lo que cambia es la forma de combinar los acordes, las escalas, por ejemplo, y esas formas son las que enriquecen los resultados finales en cada parte del mundo. Aunque, no podemos olvidar que los préstamos, las fusiones, enriquecen y posibilitan nuevas opciones musicales. El estudiante de Secundaria tendrá ya la madurez suficiente (así se considera en el citado *Decreto 87/2015*) como para empezar a reflexionar culturalmente a partir de análisis de este tipo de letras. Quedémonos con que gota sobre gota somos olas que hacen un mar, gotas diferentes pero todas iguales porque somos gotas de agua, con mucho que decir.

## Conclusiones

La consciencia en la diversidad cultural que supusieron los fuertes movimientos migratorios de la última década del siglo XX y los inicios del XXI, trajo consigo la obligación de incluir en el currículo musical repertorio de otros lugares del mundo. Ahora bien, si esta inclusión ya es una realidad tangible en todos los centros educativos, el uso de ese repertorio varía mucho de unos docentes a otros, tal como dejan constancia los ejemplos comentados a lo largo de este trabajo. El origen de esta variedad de usos viene determinado por las prácticas educativas, que de acuerdo con Bernal (2014) son resultado de las políticas inclusivas y del reflejo de la cultura de cada centro educativo.

La interpretación, la audición y la improvisación a partir de piezas musicales o de temas de distinto origen cultural son las formas más habituales de trabajar en el aula musical. Todas ellas igualmente válidas para acercar auditivamente al alumnado a otras

realidades culturales a través de la Música. Pero, desde este artículo se ha intentado mostrar que la audición de canciones se convertirá en una verdadera herramienta intercultural si se aprovecha el mensaje de estas, más allá del análisis de sus elementos puramente musicales (armonía, ritmo, etc.). Para demostrar esta posibilidad, se ha incluido una propuesta desde el análisis del repertorio de Macaco, a raíz de una experiencia previa; sin embargo, siempre se puede partir del repertorio de cualquier otro artista del interés del alumnado, y cuya música se caracterice por la fusión de elementos musicales y sus letras con mensajes de valor intercultural.

El docente tiene que educar para conseguir una situación intercultural, que le exige la legislación vigente, al tiempo que tiene que formar ciudadanos social y afectivamente competentes. Esto implica que, al tratarse de adolescentes en plenos cambios hormonales y psicológicos, con el invitarlos a la reflexión social a partir de las canciones se estará consiguiendo ese doble objetivo: educar interculturalmente y personalmente.

### Referencias

Bernabé, M. (2014). Propuestas didácticas musicales para trabajar interculturalmente en ESO: la música POP de mestizaje. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7 (13) (2014), 59-70.

Bernal, C. A. (2014). Diversidad, interculturalidad e inclusión en la Educación Superior: creación de un programa de extensión como alternativa de avance en la toma de conciencia y eliminación de barreras actitudinales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (1) (2014), 81-92.

Cabedo-Mas, A.; Arriaga-Sanz, C. (2016). ¿Música para aprender, música para integrar? Arte y educación en valores en el currículo escolar. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 9 (2016), 145-160.

Castillo, E.; Guido, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 69 (2015), 17-44.

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana*. DOGV (10/06/2015), número 7544, pp. 17437-18582.

Epelde, A. (2011). La interculturalidad en la Educación a través de la música infantil. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 1 (2011), 273-292.

Escudero, J. P. (2012). Interculturalidad e integración social en el aula a través del flamenco y los medios audiovisuales. Orientaciones y propuestas didácticas. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 3 (2012), 259-270.



Espigares, M. J.; García Pérez, R. (2011). Educación musical intercultural en la Enseñanza Secundaria: evaluación de una plataforma de aprendizaje. *Revista Electrónica de LEEME*, 28 (2011), 1-23.

García Sánchez, A. (2016). El cuento musicado. La interdisciplinariedad al servicio de la interculturalidad. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 10 (2016), 29-41.

Jefatura del Estado (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. BOE (10/12/2013), número 295, referencia 12886, pp. 97858-97921.

Kazadi, M. (2010). El papel de los instrumentos musicales en la globalización de la música. *Comunicar*, 34 (2010), 83-89.

Maldonado, M. P. (2013). Educación para la Paz e Interculturalidad en ESO: Gandhi, el cine y la música. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 4 (2013), 329-342.

Martos, E. (2011). Nuevos retos educativos en la enseñanza de la música en Secundaria. In F. S. Ramos (Ed.), *Tendiendo Puentes hacia la Interculturalidad*, 165-172. Málaga: Junta de Andalucía.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. BOE (03/01/2015), número 3, referencia 37, pp. 169-546.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. BOE (29/01/2015), número 25, referencia 738, pp. 6986-7003.

Mora, J.; Kambiré, M. A. I. (2014). Inmigración, ciudadanía e interculturalidad. In R. L. Soriano; P. Cruz (Eds.), *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*, 73-94. Sevilla: Aconcagua Libros.

Moreno, M<sup>a</sup> J. (2010). La interculturalidad en Educación Primaria. *Hekademos. Revista Educativa Digital*, 7 (2010), 115-132.

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

Ogas, J. (2013). Signos de Latinoamérica en la música pop española. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 4 (2013), 221-238.

Pérez-Aldegue, S. (2013). Propuestas Musicales para el Trabajo Intercultural. *Monográfico*, 8 (2013), 64-71.

Polo, M<sup>a</sup> P.; Pozzo, M<sup>a</sup> I. (2011). La música popular tradicional en el currículum escolar: ¿un aporte a la formación del "ser nacional" o a la educación para la democracia? *Contextos Educativos*, 14 (2011), 191-202.

Quilaqueo, D.; Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *ALPHA*, 37 (2013), 285-300.

Vernia, A. M. (2016). Propuesta educativo musical para fortalecer la interculturalidad en un contexto de dificultad educativa. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 6 (2016), 221-228.

Vila, E. S. (2011). Buscando un lenguaje común en Educación: ¿De qué hablamos cuando hablamos de interculturalidad? *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 1 (2011), 147-158.

Zapata-Ros, M. (2014). Hacia una nueva interculturalidad (educativa). *RED- Revista de Educación a Distancia*, 41 (2014), 1-20.

---

<sup>1</sup> ***Songs for education in intercultural values***

Recibido: 11/11/2016; Aceptado: 02/12/2016

<sup>2</sup> Doctora.

Universidad de Valencia (España).

E-mail: maria.mar.bernabe@uv.es