

# LA MÚSICA EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL

---

**Ester Bonal Sarró y Marta Casas Castañé**

Traducción del original, publicado en ARNAUS, A., CALMELL, C., CAPDEVILA, R i RIERA S. (coord.) (2022) *Història de la pedagogia musical a Catalunya*. Departament de Cultura, Biblioteca de Catalunya. P.646-650. Volumen disponible en <https://botiga.bnc.cat/?product=historia-de-la-pedagogia-musical-a-catalunya>

*“Cuando se reúnen dos o tres personas, hay una sociedad multicultural”*

Keith Swanwick: adaptación de un texto bíblico

## **Diversidad y multiculturalidad**

Un buen punto de partida a la hora de plantearnos cómo trabajar la música en un contexto multicultural es, justamente, preguntarnos a qué nos referimos cuando hablamos de contextos multiculturales. ¿Qué especificades tiene? ¿Qué retos plantean y cómo podemos darles respuesta?

Quizás nos ayuda pensarlo en negativo: ¿qué sería un contexto no multicultural? ¿Podemos aceptar como respuesta a esta pregunta que no es multicultural un contexto monocultural? Es decir, ¿un contexto en el que todas las personas compartieran una misma cultura?

Intentemos aclararlo: ¿qué significa compartir una misma cultura y a qué nos referimos cuando hablamos de cultura? Desde un punto de vista antropológico, se puede definir como el sistema a costumbres, creencias, valores, técnicas y manera de vivir de un grupo determinado; es decir, como el sistema de referencia que permite que las personas se desarrollen y se relacionen con su entorno social y natural. Pero las culturas no son sistemas cerrados y unívocos, sino que se trata de sistemas abiertos, en relación dinámica con su medio<sup>1</sup>.

La cultura está formada no sólo por aquellos elementos externos más visibles e identificables (las formas de vestir, la comida, determinadas costumbres...), sino también por otros aspectos más profundos que tienen que ver con la visión del mundo y la manera de pensar: qué nos parece “normal” o no, qué consideramos correcto o incorrecto, qué nos gusta nos desagrada... Todos estos elementos forman parte de una cultura y están en continua interacción, en la medida en que las culturas son sistemas en transformación y adaptación.

---

<sup>1</sup> FRADE, Carlos (Ed.) *Globalització i diversitat cultural*. Barcelona: Pòrtic: UOC, 2022

La cultura es el sistema de referencia que tenemos para interpretar y desarrollarnos en nuestro entorno, así como para interpretar cualquier realidad que nos sea ajena. Recordando el conocido refrán, *“en este mundo traidor nada es verdad ni es mentira, todo es según el color del cristal con que se mira”*, la cultura sería el cristal a través del que vemos el mundo.

Por tanto, un entorno monocultural sería aquel en el que todo el mundo comparte una misma visión del mundo, un mismo sistema de referencia. Pero ¿en nuestra sociedad es posible encontrar entornos monoculturales? ¿Podemos encontrar contextos en los que todo el mundo tenga una misma visión del mundo y un mismo sistema de referencia? Difícilmente. Incluso en los entornos más homogéneos, es decir, donde todo el mundo venga del mismo lugar o comparta un mismo origen (imaginemos una aldea que se haya mantenido impermeable a cualquier influencia externa, como la de Astérix), hay variables que condicionan la manera de ver el mundo: la clase social, el género, la edad, la ideología... La manera como cada sector social e incluso cada individuo adquiere la cultura y dispone de ella para adaptarse al medio puede variar de manera significativa en un mismo entorno.

Así, podríamos afirmar que no existen los grupos homogéneos (ni en la aldea imaginaria que comentábamos) y que cualquier entorno educativo es, necesariamente, heterogéneo y diverso.

Desde este punto de vista, la noción de multiculturalidad puede adquirir nuevos matices. No se contrapone a la idea de monoculturalidad (como podríamos contraponer la idea de complejidad a la de simplicidad), sino que, en todo caso, extiende y amplía la diversidad existente en cualquier contexto, añade heterogeneidad a los contextos ya heterogéneos.

Educar en un contexto multicultural, por tanto, no es tan diferente a trabajar en un contexto sin presencia de alumnado procedente de la inmigración de alguna minoría etnicocultural: continúa tratándose de trabajar con niños y adolescentes que tienen necesidades, potencialidades, capacidades e intereses diversos.

Eso no significa que la diversidad cultural no sea una cuestión relevante. Pero en ningún caso no es un factor determinante ni el único que condiciona la actitud el comportamiento o la manera de relacionarnos.

Si planteamos cómo trabajar con niños procedentes de otras culturas poniendo el acento en aquello que los hace diferentes del resto, sin tener en cuenta la multiplicidad de factores que les puede hacer semejantes a sus compañeros y compañeras, corremos el riesgo de ser nosotros mismos quién genere desigualdades.

## ¿Qué especificidades puede tener trabajar en contextos multiculturales?

Una primera idea para trabajar con la música en contextos multiculturales, por tanto, sería: trabajar como lo haríamos en cualquier otro contexto, teniendo en cuenta que cada persona es diferente, especial y única, pero que todas tenemos el mismo derecho a una educación de calidad, a disfrutar de la música, a ser respetadas y atendidas según nuestras necesidades.

De todas maneras, podemos prever que en entornos con presencia de niños y niñas procedentes de otras culturas encontraremos algunos retos específicos a los que deberemos dar respuesta. De todos modos, teniendo en cuenta las características y la evolución de los procesos migratorios y las minorías etnicoculturales en nuestro país, la diversidad de situaciones que podemos encontrar es enorme y que, en ningún caso, hay que tomárselo como un listado de retos que, indefectiblemente, deberemos afrontar. Como también podemos identificar otras necesidades o situaciones específicas.

Una primera especificidad que podemos encontrar en muchos contextos multiculturales (extensible también a realidades marcadas por la vulnerabilidad social) es de tipo estructural y enormemente compleja: la existencia de desigualdades educativas. Diversos estudios (entre ellos el informe PISA)<sup>2</sup> señalan la incidencia diferencial del fracaso escolar entre el alumnado de origen inmigrante. En palabras de Francesc Carbonell, el fracaso escolar se ensaña en los más débiles. Los factores explicativos de esta desigualdad pueden tener que ver con características propias del individuo, pero también con el ambiente social y cultural y los recursos del contexto familiar, los elementos de contexto (segregación escolar, por ejemplo), las características del centro educativo...<sup>3</sup>

La explicación de estas desigualdades no sólo tiene que ver con los condicionantes vinculados estrictamente al proceso migratorio y a la situación de fragilidad y desventaja del alumnado recién llegado, sino también con el lugar que ocupan los colectivos inmigrantes (como algunas minorías etnicoculturales) en nuestra sociedad en el ámbito material, y simbólico:<sup>4</sup>

- Buena parte de la población de origen inmigrante se concentra en segmentos sociales marcados por la precariedad o la vulnerabilidad social.

---

<sup>2</sup> FERRER, Ferran (dir) *PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill, 2011, p. 250-251; BENHAMMOU, Fathia i ARGEMÍ, Roser. "El papel esencial de la educación" a *Cuadernos de pedagogía* núm. 420 (2012), p.48

<sup>3</sup> COLLET, J; TORT, A (coord.) *Famílies i escola: problema o solució? Millorar els vincles entre escoles i famílies per millorar els resultats acadèmics*. Barcelona: Fundació Bofill, 2011, p. 27-30

<sup>4</sup> AYALA, Luís ET AL. *Anàlisi de les necessitats socials de la població immigrant*. Necessitats socials a Espanya, Informe 6.5. Barcelona: Fundació La Caixa, 2020; *Evolució de la pobresa en Espanya 2009-2018*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar social, 2019; TARABINI, A i JACOVKIS, J. *Transicions a l'educació secundària postobligatòria a Catalunya*; RIERA, Jordi (dir.) *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018*. Barcelona: Fundació Bofill, 2019, p.235-290

- Existen discontinuidades culturales entre la escuela y la familia: hay alumnado que tiene muy difícil conseguir aprendizajes significativos porque la cultura escolar está muy alejada de su cultura familiar.<sup>5</sup>
- La imagen social negativa de los colectivos inmigrantes<sup>6</sup> y los procesos de estigmatización que viven determinados grupos afectan negativamente a sus oportunidades de éxito académico y a sus expectativas.<sup>7</sup>

Trabajar en contextos multiculturales significa, muy a menudo, trabajar en contextos marcados por la desigualdad y la vulnerabilidad social.

Otras especificidades de estos contextos son aspectos que, a pesar de ser muy visibles, son más fácilmente modificables o transformables.

Una de estas es la diversidad lingüística. Trabajar con niños y niñas que hablan diferentes lenguas nos proporciona oportunidades muy interesantes de ampliar el repertorio y trabajar en diversas lenguas. Pero también puede generar la dificultad de comunicarnos con los niños y familias que no entienden las lenguas vehiculares. A parte de las dificultades de comprensión, este hecho puede generar situaciones de estrés emocional (por parte de quién no es capaz de entender y comunicarse con el entorno), frustración (también en nosotros como educadores), problemas de aceptación y cohesión grupal... así como dificultades de comunicación y colaboración con el entorno familiar.

Por otro lado, la comunicación intercultural presenta otros retos más allá de la comprensión lingüística: la diversidad de referentes, la dificultad de comprensión de los contextos de comunicación pueden generar malentendidos e incomprensiones que dificulten la comunicación, incluso cuando ya hay un cierto dominio de la lengua vehicular.

---

<sup>5</sup> GRATACÓS, Pep; UGIDOS, Pilar. *Diversitat cultural i exclusió escolar*. Barcelona: Fundació Bofill, 2011

<sup>6</sup> El último estudio del CEO señala que la mayoría de la población catalana tiene una percepción negativa de la inmigración y diversos autores han analizado esta cuestión: GARCÍA i GARCÍA, Mercedes ET AL. "Medidas eficaces en atención a la diversidad cultural desde una perspectiva inclusiva". *Revista de Educació*. Núm. 358 (mayo-agosto 2012). 2004; JULIANO, Dolores. *Excluidas y marginales: una aproximación antropológica*. Madrid: Cátedra, 2004; JULIANO, Dolores. *Les altres dones: la construcció de l'exclusió social: els discursos que ens uneixen i ens separen*. Barcelona: Institut Català de les Dones, 2005; NASH, Mary. *Inmigrantes en nuestro espejo: inmigración y discurso periodístico en la prensa española*. Barcelona: Icària, 2005; SANTAMARÍA, E. *La incògnita del extraño. Una aproximación a la significación sociològica de la inmigración no comunitaria*. Barcelona: Anthropos, 2004; ZAPATA, Ricard; TRIANDAFYLIDOU, Anna (ed.) *Adressing tolerance and diversity discourse in Europe: a comparative overview of 16 European countries*. Barcelona: CIDOB, Universitat Pompeu Fabra, GRITIM, 2012.

<sup>7</sup> MERTON, Robert K. *Social Theory and Social Structure*. Glencoe: The Free Press 1949; ROSENTHAL, R; JACOBSON, L. *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968; RIST, RC. "Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportacions de la teoria del etiquetado" a: ENGUITA, M. F. (ed.) *Sociología de la Educación*. Barcelona: Ariel, 1999, p. 615-629; SUÁREZ-OROZCO, C.; SUÁREZ-OROZCO, M. *La infància de la inmigración*. Madrid: Morata, 2003.

Otro aspecto que hay que contemplar es el proceso de adaptación esencialmente en el caso del alumnado inmigrante recién llegado y sus familias. La fragilidad emocional del momento de la llegada (en ocasiones incluso con una situación de shock emocional), las dificultades del proceso de asentamiento de las familias pueden condicionar de manera relevante la actitud, el comportamiento y el desempeño de los niños y niñas recién llegados en el aula.

Por todo esto, hay que contemplar específicamente la convivencia en entornos multiculturales. Gestionar positivamente la diversidad cultural y promover las relaciones interculturales tiene más que ver con los procedimientos que con el producto final. No hay ninguna actividad, ningún proyecto, ninguna acción concreta que garantice per se una buena gestión de la diversidad cultural en el ámbito educativo; lo que cuenta son los procesos, las relaciones y las interacciones que se establezcan, las vivencias individuales y colectivas... Es decir: es más importante el cómo que el qué (el camino que el destino, como en la metáfora del viaje a Itaca).<sup>8</sup>

### **La trascendencia de la música**

Pero ¿cómo construyen los individuos sus “mundos”, a partir del cristal a través del que miran? ¿Y cómo construyen su manera de expresarlo artísticamente, musicalmente? La música es Patrimonio de la Humanidad y está ligada a una dimensión psicológica y biológica de los individuos, dimensiones que trascienden a la “raza” (de hecho, la humana es una sola, porque comparte un mismo genoma)<sup>9</sup>, nacionalidad, cultura...

La expresión musical forma parte del proceso de desarrollo de la mente, es una entidad esencialmente simbólica, y los productos musicales pueden trascender tanto al mismo individuo como a la comunidad social. La música no es un simple espejo que refleja sistemas culturales y entramados de creencias y tradiciones, sino que puede ser una ventana abierta a nuevas posibilidades.<sup>10</sup>

Según Abrahams, gracias a la música que aprenden los alumnos, ellos mismos reflexionan sobre quién son como seres sociales y culturales dentro del ámbito de su realidad y del contexto de su herencia particular (2008, p.314).

---

<sup>8</sup> CASAS, M. (2011) p.80. *Una mateixa realitat, diverses perspectives: carpeta de recursos sobre acollida i gestió de la diversitat per a professionals de joventut*. Barcelona: Departament de Benestar i Família. Generalitat de Catalunya, 2011.

<sup>9</sup> En palabras de David Comas, doctor en Biología y especialista en genética de las poblaciones humanas: “Las razas son categorías estancas. Y eso, lo sabemos con certeza, no existe en nuestra especie. Podemos ver las diferencias que hay en los extremos de la variación, entre un asiático y un africano, però no hay ninguna marca biológica que separe un grupo del otro. Hay una gradación.”

<sup>10</sup> SWANWICK, Keith. *Music, Mind and Education*. London: New York: Routledge, 1988.

Como canal de expresión no verbal, la música facilita la conexión entre múltiples realidades y facilita el aprendizaje como acto creativo para la comprensión crítica de la experiencia. Una implicación de la música desde todos los enfoques posibles convierte la música en texto. La música como texto deviene empoderadora y el conducto a través del que las personas *leen* (en términos freirianos) o *musican*<sup>11</sup> el mundo. En este sentido, la alfabetización musical es, también, la herramienta mediante la cual podemos construir el discurso crítico y formar nuevos ideales, actitudes, comportamientos y prácticas culturales y artísticas.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Traducción del concepto inglés *musicking*. Véase SMALL, Christopher. *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.

<sup>12</sup> MEDINA (2011).