



**Universitat de les  
Illes Balears**

Facultat d'Educació

**Memòria del Treball de Fi de Grau**

# **Bones Pràctiques a la Classe d'Educació Musical: un Enfocament Multicultural i Igualitari**

**Miquel Joan Bassa Puigròs**

**Grau d'Educació Primària**

Any acadèmic 2014-15

DNI de l'alumne: 41516017M

Treball tutelat per Arnau Reynés Florit

Departament de Música

L'autor autoritza l'accés públic a aquest Treball de Fi de Grau.

Paraules clau del treball: música; inclusió; multiculturalitat; atenció a la diversitat; igualtat de gènere.



## **RESUM**

A una societat cada cop més globalitzada i depenent de la tecnologia ens trobam que la tendència general, malgrat les facilitats tecnològiques per a comunicar-nos, és a sentir-nos cada cop més aïllats del nostre entorn. Aquest treball presenta una sèrie de característiques generals de l'Educació Inclusiva i es centra sobretot en l'aprofundiment teòric i pràctic de dos aspectes de l'atenció a la diversitat tan importants com són la multiculturalitat i la igualtat de gènere.

## **PARAULES CLAU**

Música; inclusió; multiculturalitat; atenció a la diversitat; igualtat de gènere.

## **RESUMEN**

En una sociedad cada vez más globalizada i tecno-dependiente paradójicamente la tendencia general, a pesar de las facilidades tecnológicas para comunicarnos, nos lleva a sentirnos cada vez más aislados de nuestro entorno. Este trabajo presenta una serie de características generales de la Educación Inclusiva y se centra, sobretodo, en un análisis exhaustivo teórico y práctico de dos aspectos de la atención a la diversidad tan importantes como son la multiculturalidad y la igualdad de género.

## **PALABRAS CLAVE**

Música; inclusión; multiculturalidad; atención a la diversidad; igualdad de género.

## **ABSTRACT**

In a society more and more globalized and techno-dependant paradoxically the main tendency, instead the ease for communication provided by technology, led us to feel more and more isolated. This paper presents a gathering of main features about Inclusive Education and it focuses overall on an exhaustive theoretical and practical investigation of two main points related to diversity awareness such as multiculturalism and sexual equality.

## **KEY WORDS**

Music; inclusion; multiculturalism; diversity outreach; sexual equality.

## ÍNDEX

1.	INTRODUCCIÓ .....	6
2.	OBJETIUS .....	8
2.1	GENERALS .....	8
2.2	ESPECÍFICS .....	8
3.	METODOLOGIA .....	9
4.	ESTRUCTURA I DESENVOLUPAMENT DE CONTINGUTS .....	10
4.1	MARC TEÒRIC .....	10
4.1.1	Bones Pràctiques per a Tots .....	10
4.1.1.1	Atenció a la Diversitat .....	10
4.1.1.2	Treball Cooperatiu.....	12
4.1.1.3	Evolució del Model Inclusiu .....	14
4.1.2	Classe de Música Inclusiva .....	16
4.1.2.1	La Qüestió del Gènere .....	17
4.1.2.2	La Multiculturalitat com a Oportunitat .....	20
4.1.2.2.1	El Paper del Docent .....	20
4.1.2.2.2	El Centre i el seu Context.....	22
4.2	APLICACIÓ PRÀCTICA DE MÈTODES INCLUSIUS A LA CLASSE DE MÚSICA .....	24
4.2.1	Disseny d'Activitats Musicals que treballen la Igualtat de Gènere .....	25
4.2.2	Anàlisi d'Activitats Musicals que treballen la Igualtat de Gènere.....	26
4.2.3	Disseny d'Activitats Musicals Multiculturals .....	28
4.2.4	Anàlisi d'Activitats Musicals Multiculturals .....	31
5.	CONCLUSIONS.....	33
5.1	EL <i>WEST-EASTERN DIVAN</i> .....	36
6.	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....	38
7.	ANEXOS.....	40
7.1	FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS .....	40
7.2	FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS .....	42
7.3	FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS .....	43
7.4	FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS D'IGUALTAT DE GÈNERE .....	45

## 1. INTRODUCCIÓ

Si es fa una anàlisi profunda del significat que implica el terme música i atenció a la diversitat dins del context de l'Educació Inclusiva trobaríem similituds molt significatives entre els dos termes. Tan és així que l'atenció a la diversitat es basa sobretot en aconseguir que cada un dels membres d'un grup d'alumnes determinat es senti protagonista de les distintes activitats que es facin, sempre de forma cooperativa; aquest protagonisme s'ha de donar sigui quina sigui la condició social, sexual, cultural, religiosa, física o neuronal de cada alumne. Doncs bé, aquesta flexibilitat i capacitat de cohesionar grups és molt similar a les principals característiques de la música vista com a una eina educativa vital que aporta sensibilitat, cohesió grupal, comunicació de sentiments i implicació en el procés educatiu global a tots els nivells. Tanta és la similitud entre els dos termes que, educativament parlant, no es pot concebre l'un sense l'altre.

Vivim a una societat tan global a tots els nivells i amb accés a una quantitat d'informació enorme que sovint, més que ajudar a millorar el sistema educatiu, ho converteix en un sistema extremadament complex per a tots els actors d'aquest sistema. És per això que l'Educació Musical entesa des d'una perspectiva inclusiva pot ajudar a simplificar notablement aquest sistema perquè pot aportar una bona dosi de dos dels ingredients que més es troben a faltar en les noves generacions, aquests dos pilars fonamentals per a aconseguir educar persones responsables i felices són l'empatia i l'auto motivació.

Per altra banda, també podríem comparar el terme música amb la multiculturalitat perquè precisament el que cerca la música, entesa com a una eina inclusiva, és la transgressió de fronteres i prejudicis que dificulten la coexistència pacífica d'alguns grups socials. Aquests grups cada cop són més nombrosos i més grans a la majoria de països occidentals i això fa que aquest sigui un tema de gran importància. La música té un poder terapèutic que cal aprofitar per a finalitats educatives perquè pot ajudar a cicatritzar antigues ferides històriques entre determinats grups socials, culturals o fins i tot distintes nacions.

Una altra de les virtuts de la música com a mètode inclusiu (i que també serà analitzada) és la capacitat per a sembrar una nova consciència col·lectiva que rompi els antics prejudicis masclistes que són una herència vergonyosa de la història del món occidental – i que per desgràcia algunes societats actuals menys desenvolupades encara fan servir de forma periòdica i sense cap tipus d'escrúpols. Desafortunadament hi ha molts d'exemples flagrants com a la majoria de països regits per algun tipus de govern integrista islàmic.

Aquest treball fa un cop d'ull a algunes de les metodologies inclusives més innovadores pel que fa a aquests dos grans problemes de la nostra societat (la dificultat per a la coexistència pacífica i la nostra herència masculista) que només tenen una possible solució natural i definitiva, aquesta solució té un nom: *Educació Inclusiva*, i per aconseguir que sigui realment efectiva cal començar a treballar-hi des de les primeres etapes de formació. No cal oblidar tampoc el paper fonamental que tenen els docents en tot aquest procés, cosa que implica una gran responsabilitat i compromís cap a un continu reciclatge de les seves metodologies i els seus coneixements.

## **2. OBJETIUS**

### **2.1 GENERALS**

- 1) Conèixer i usar els principals recursos musicals interns i externs per a aconseguir planificar una resposta educativa adequada i eficaç.
- 2) Identificar els principals obstacles que alenteixen el procés d'Ensenyament-Aprenentatge a l'Educació Musical.
- 3) Mesurar el valor educatiu de l'Educació Musical potenciada amb una metodologia inclusiva.

### **2.2 ESPECÍFICS**

- 1) Valorar l'impacte de les pràctiques inclusives en els diversos actors educatius (famílies, professorat i alumnat).
- 2) Emmarcar i constatar la importància de les bones pràctiques a una societat multicultural.
- 3) Augmentar la sensibilització sobre la injustícia pel que fa a la igualtat de gènere al món actual.
- 4) Identificar els factors claus del masclisme que ha heretat la nostra societat a través dels darrers segles.



### **3. METODOLOGIA**

La metodologia seguida per a realitzar aquest treball ha sigut sobretot la recerca de fonts de bona qualitat relacionades amb l'educació inclusiva i l'educació musical. S'ha fet un treball de revisió i investigació bibliogràfica a alguna de les revistes internacionals d'educació més prestigioses que hi ha avui dia.

A més de la recerca bibliogràfica exhaustiva també cal dir que el treball conté un apartat on s'inclouen alguns exemples dissenyats per a poder aplicar algunes bones pràctiques inclusives en un centre d'Educació Primària; posteriorment a l'aplicació d'aquestes activitats de perfil inclusiu s'ha fet una anàlisi de les conclusions més destacades extretes d'aquestes pràctiques. Així doncs, aquesta metodologia d'observació directa a l'aula – que ha sigut possible gràcies a la col·laboració del conjunt de l'equip docent del CEIP Sant Miquel- on s'han aplicat aquestes pràctiques inclusives ha sigut pensada per a poder complementar tota la informació que es pot trobar al marc teòric (apartat 4) i poder extreure així les principals conclusions, facilitats i dificultats que s'han trobat a l'hora dur a terme l'aplicació pràctica dels conceptes inclusius que es revisaran al marc teòric.

## 4. ESTRUCTURA I DESENVOLUPAMENT DE CONTINGUTS

### 4.1 MARC TEÒRIC

#### 4.1.1 Bones Pràctiques per a Tots

L'Educació Inclusiva és un tema tan extens i tan important per a qualsevol persona o aspecte relacionat amb l'Educació en general, que per fer-ne una anàlisi profunda caldria tenir en compte cada actor (individualment, no en general) del procés d'ensenyament-aprenentatge a cada un dels contextos actuals de la nostra societat. Aquest treball, no obstant, no és tan ambiciós i es centra sobretot en les distintes formes d'enfocar l'Educació Inclusiva en relació a l'Educació Musical tenint en compte les principals dificultats que es poden trobar els docents i els alumnes en aquest procés d'ensenyament-aprenentatge a una societat tan canviant i globalitzada com és la nostra societat occidental.

Un dels pilars principals de la inclusió és *el reconeixement per part del docent de la responsabilitat que té en el benestar dels seus alumnes, així com també de la diferència de poder que hi ha entre docent i discent; aquestes diferències impliquen l'obligació moral i pedagògica de no abusar d'aquesta relació de confiança* (Dillon 2005). Aquesta responsabilitat implica un compromís d'atendre les necessitats educatives de tots els membres del seu grup per part del docent; això implica saber que cada alumne és diferent i que necessita un tipus de suport individualitzat. Ens referim, en definitiva a un concepte bàsic de l'educació inclusiva, l'**atenció a la diversitat**.

##### 4.1.1.1 Atenció a la Diversitat

La diversitat és un concepte que es manifesta a través dels factors físics i mentals i també a través dels factors acadèmics. És per això que l'atenció a la diversitat s'ha de vincular a l'educació inclusiva perquè no hi ha cap dubte que qualsevol nin o nina pot ser membre actiu d'un grup determinat.

Aquesta diversitat també l'hem de vincular a la formació permanent del docent, el professorat s'ha de comprometre al seu propi perfeccionament per a poder millorar la seva tasca i aconseguir, d'aquesta forma, treballar bé l'atenció a la diversitat.

L'atenció a la diversitat és necessària perquè promou la igualtat d'oportunitats, la diversitat cultural (no cal oblidar que vivim en una societat molt diversa). De la mateixa forma cal destacar els avantatges ètics de l'atenció a la diversitat perquè es tracta d'un model d'educació que promou, no sanciona ni selecciona. A l'aspecte psicopedagògic és destacable que l'aprenentatge com a construcció individual és un fet que es produeix a un context social.

Per a que aquesta atenció a la diversitat es pugui donar és necessari que s'acompleixin una sèrie de requisits com per exemple l'existència d'una estructura organitzativa que permeti l'intercanvi, la reflexió i el treball en equip. També cal una flexibilitat de pensament, curricular, organitzativa, en el clima d'aula... per part de tots els nivells del sistema educatiu, cada un d'aquests nivells ha de saber adaptar-se a l'alumne (del qual s'ha de tenir molt en compte quins són els seus coneixements previs) i al context. Un alumne en el qual s'ha de tenir una confiança constant i sincera en les seves possibilitats, tan sols unes expectatives positives faran possible uns resultats positius de veritat, és per això que els mestres, els equips docents i les escoles han d'estar clarament orientades cap a la millora i esforçar-se per a mantenir un clima d'optimisme mesurat davant els continus reptes als que s'han d'enfrontar per a poder aconseguir que aquesta atenció a la diversitat sigui una realitat. Tot això suposa una creença en la necessitat de canvi, en la necessitat d'aplicar idees noves. El fet educatiu no és estàtic i cal avançar amb ell. Per això el centre educatiu ha de mostrar un respecte i una valoració positiva de la diferència, no en va els alumnes amb necessitats educatives especials obliguen als equips docents dels centres a pensar les millors alternatives de treball i de millorar sempre pensant en el bé dels alumnes. Sense perdre de vista aquest objectiu que, a simple vista pareix tan simple, cada centre ha de ser capaç de gestionar i treure el màxim profit dels seus recursos naturals, cosa que si s'aconsegueix tindrà una repercussió positiva immediata tant educativament parlant com econòmicament. Per a aconseguir tot això fa falta que aquesta voluntat d'atenció a la diversitat i treball cooperatiu estigui ben reflectida als documents de centre i també a les programacions d'aula i, una vegada que això s'aconsegueixi el centre i l'equip docent es podran fixar més en dinàmiques d'aula que són molt determinants per a aconseguir unes pràctiques realment inclusives, per exemple podran tenir més esment a que cada grup tingui una responsabilitat compartida, que significa que l'aprenentatge és una responsabilitat directa de tots els membres del grup-classe, no només del docent.

L'atenció a la diversitat no és una aplicació de mesures paral·leles. No cerca en cap moment que els alumnes facin tasques que no fan els altres que no tenen les seves necessitats perquè això provoca un desfasament encara major del nin o nina. No és una sèrie d'actuacions

destinades a uns alumnes en concret per part d'uns docents determinats, és un treball en conjunt, una sèrie d'accions globals que s'apliquen sovint i que tenen continuïtat al conjunt del centre educatiu. Aquestes accions han de ser planificades seguint una lògica i de forma coral entre el tutor i els especialistes. L'atenció a la diversitat sempre té present la necessitat del sistema educatiu i constitueix un projecte educatiu, social i cultural que promou un canvi organitzatiu, curricular i també cultural. Totes les mesures que es prenguin han d'estar relacionades amb un canvi de mentalitat (més inclusiu) de tota la comunitat educativa. Aquestes mesures que es prenguin han de poder dur-se a terme de forma simultània, interrelacionada i amb una finalitat comuna.

Quan a l'aplicació de mesures i pràctiques inclusives cal tenir en compte que els docents s'han d'organitzar de forma que les seves actuacions promoguin el treball en equip i la coordinació. També és molt important l'acció tutorial ja que les tutories poden obrir itineraris educatius que tinguin present les necessitats de cada alumne. De la mateixa forma que el desenvolupament curricular pot servir per a prendre mesures adaptades a cada context i als alumnes. L'aspecte organitzatiu té una gran importància pel que fa a la correcta planificació dels suports i una gestió del temps i l'espai que sigui flexible. L'autoconeixement és molt important perquè fa que cada un dels membres de la comunitat educativa accepti que cada alumne o docent té un estil d'aprenentatge o d'ensenyament distint i únic.

La comunicació ha de ser l'eina principal per a la relació amb les famílies i l'entorn del centre, una comunicació que sempre ha de tenir l'objectiu d'aconseguir la participació de la comunitat educativa, de tots els seus membres perquè aquesta participació és la primera passa cap a la implicació dels seus membres. Aquesta comunicació ha de ser en realitat un eix vertebrador entre els alumnes, els pares i els mestres. La implicació per part de les tres parts és una garantia d'un procés educatiu eficaç i significatiu que suposi un pilar sobre el qual anar construint una nova societat que cada cop sigui més capaç de rompre i deixar enrere els estigmes del passat, que es centri en el present i es preocupi pel futur.

#### **4.1.1.2 Treball Cooperatiu**

Sempre es relaciona aquesta atenció a la diversitat amb el treball en equip perquè sense treball cooperatiu no seria possible. Així doncs, queda palès que la interacció entre és la clau que possibilita el desenvolupament i l'aprenentatge de cada un dels membres del grup. Aquesta

idea suposa un concepció constructivista de l'aprenentatge. Aquest aprenentatge, per tant queda definit com un procés de construcció personal que s'adquireix en un context interpersonal; una construcció que està basada en:

- ✓ Les ajudes que rep l'alumne.
- ✓ Els reptes que es plantegen a l'alumne.
- ✓ Les distintes correccions que es van proposant i executant.

La finalitat dels grups de treball és maximitzar l'aprenentatge de tots els alumnes membres de cada grup, on cada un dels alumnes millora les capacitats pròpies i també les dels companys. L'adquisició de coneixements és compartida i fruit de la interacció i la cooperació entre iguals. És per això que el treball cooperatiu utilitza un aprenentatge significatiu i una sòlida socialització per a aconseguir atendre a la diversitat, construir socialment el coneixement i per a afavorir l'ajuda mútua. La interacció entre iguals possibilita la reciprocitat i una major llibertat per a expressar punts de vista diferents, és a dir, és una interacció *simètrica*. No es cerca tan sols el desenvolupament de les capacitats intel·lectuals sinó que es vol treballar també la socialització mitjançant la presa de consciència del punt de vista dels altres; l'aprenentatge de la negociació i les distintes tècniques per a aconseguir arribar a acords grupals; la flexibilització de les pròpies posicions i finalment la demora dels interessos personals en benefici dels beneficis grupals.

Un dels punts més importants a tenir en compte pels diversos actors de l'acte educatiu és que l'alumne ha de cercar i acceptar l'ajuda dels companys abans que la del docent ja que les demandes d'ajuda al docent es faran de forma col·lectiva, quan entre tots els membres del grup no hagin pogut trobar una solució. Els principals elements dels grups cooperatius són: els agrupaments heterogenis; la independència positiva de cada grup; la interacció estimulants del cara a cara; la igualtat d'oportunitats per a l'èxit de l'equip; el desenvolupament de la responsabilitat personal i compromís individual; el treball de les habilitats socials; la revisió periòdica de l'equip i finalment l'auto establiment d'objectius de millora grupal.

Sempre que es parla d'aprenentatge cooperatiu s'ha de saber que els seus principals objectius són els següents:

- ✓ Exercitar les estratègies de treball autònom.
- ✓ Traspasar la responsabilitat de l'aprenentatge als alumnes.
- ✓ Optimitzar les relacions entre els alumnes.

- ✓ Explicitar els objectius de la tasca i les funcions de cada un dels membres.
- ✓ Treballar els ideals de negociació, respecte, solidaritat i democràcia.
- ✓ Fugir de la competitivitat entre alumnes.

És per tot això que el treball en grup ja no pot ser considerat mai més com una possibilitat metodològica sinó que és un element formatiu imprescindible perquè promou la igualtat entre els membres ja que allò que afecta a un, importa a la resta, no hi ha competitivitat entre ells i existeix un llaç que els du a celebrar els èxits del grup. Però sobretot és una metodologia tan important perquè afavoreix l'acceptació de les diferències i el respecte entre els companys.

#### **4.1.1.3 Evolució del Model Inclusiu**

L'atenció a la diversitat ha suposat un canvi respecte d'un model anterior que era selectiu. Això ha passat a través d'un procés obstaculitzat per una herència basada en pràctiques selectives que seguien la lògica de la homogeneïtat. La competitivitat que sempre ha existit a la societat occidental i que actualment segueix ben present, tampoc ha ajudat gaire a que aquest procés evolutiu hagi tingut èxit. La lluita contra aquesta competitivitat vigent a les escoles és un dels objectius principals de l'atenció a la diversitat perquè es tracta d'una competitivitat malentesa que només cerca superar els resultats del companys en lloc de la competitivitat sana que és la que ens fa que ens esforcem per auto superar-nos. La competitivitat negativa existeix a tots els àmbits vitals i totes les àrees i etapes d'ensenyament, en el cas de la música aquesta alta competitivitat esdevé una sèrie de *barreres que no deixen de ser la materialització i l'èxit d'un procés de deformació de la realitat, es donen indistintament en persones "no músiques" i també entre "músics professionals"* (Solé 2009).

Un altre entrebanc que encara no ha acabat de superar aquest procés evolutiu és e baix nivell de formació que reben els alumnes amb necessitats específiques a causa de la sobreprotecció que solen mostrar cap a aquests alumnes els centres educatius i els docents que no han rebut la formació adequada de bones pràctiques per a tots els alumnes. Tampoc podem oblidar el conformisme i l'acomodació que, massa sovint es poden observar en els docents, que tendeixen a delegar responsabilitats en els experts quan ells mateixos també haurien de participar activament en el disseny i posada en pràctica d'activitats adaptades per a nins i nines amb necessitats educatives especials, en lloc de desentendre's d'aquestes tasques tan importants i necessàries. Més encara si tenim en compte que aquesta negligència té repercussions negatives

per a tota la comunitat educativa, començant pel mateix docent, que sovint cau en una greu desmotivació professional que esdevé una situació incòmoda pels seus companys i difícilment reversible perquè la manca de formació i d'adquisició de recursos personals i professionals es transformen en una excusa per a romandre a una situació d'immobilitat professional i, en certa forma, també personal. Allò més greu d'aquesta situació és que els alumnes tendeixen a absorbir els estats d'ànim dels docents i poden caure fàcilment en una situació de desmotivació que impedeixi que el procés d'ensenyament-aprenentatge es dugui a terme en condicions òptimes.

#### 4.1.2 Classe de Música Inclusiva

Tot i que al procés d'ensenyament-aprenentatge els actors principals sempre són els alumnes (un bon docent sempre té present aquesta idea per sobre dels seus interessos personals o professionals), podríem dir que en aquest procés tant delicat i tan important el docent té la responsabilitat i el deure de *reconèixer la humanitat dels alumnes per introduir-los a una selecció del seu ser, en aquest cas, com músics* (Dillon 2005).

És vital el fet de dissenyar activitats educatives que impliquin la participació de tots els membres del grup-classe durant el temps d'Educació Musical perquè ha quedat demostrat que *l'accés a experiències musicals significatives produeix una transformació personal que té efectes genèrics i que influeix en l'aprenentatge, la salut i el benestar dels alumnes* (Dillon 2005).

Tot i que a la majoria de països desenvolupats o en vies de desenvolupament el currículum educatiu es centra en el paper destacat que tenen els alumnes en el conjunt del procés d'ensenyament-aprenentatge, això no lleva que un bon docent promotor de bones pràctiques musicals hagi de ser *un realitzador, un animador i un creador d'actituds i atmosferes psicològiques adequades; ha de poder animar a tots els alumnes, ha de ser obert i mostrar interès en allò que els nins i nines aporten, valorant el seu interès per la música; sobretot, ha de facilitar les experiències mitjançant una programació imaginativa* (Dillon 2005).

Si es pretén que la classe de música sigui inclusiva, no es pot deixar de banda la dansa com a part de la música perquè d'aquesta forma fins i tot els alumnes amb discapacitat auditiva poden participar a la dansa que, en definitiva, no és més que el moviment i la representació de la música. Aquests petits detalls són els que marquen les diferències a l'hora de planificar una actuació mediocre o una actuació docent que de veritat tingui en compte l'atenció a la diversitat i respecti els ritmes i els estils d'aprenentatge de tots els integrants del grup-classe. Però una classe de música no pot ser inclusiva si el docent no té l'habilitat per a dur a terme bones pràctiques a l'aula, no pot ser un docent autocomplaent i deixat o sense iniciativa o l'energia suficient per a mantenir el nivell d'atenció necessari per a aconseguir bons resultats educatius. És necessari que el docent inclusiu tingui la vitalitat i la destresa per a donar un *feedback* continu a tots els seus alumnes, però ha de ser una retroalimentació positiva *perquè aquest tipus de retroalimentació que no es fixa exclusivament en els errors, sinó en la intenció i la voluntat del procés dut a terme pels alumnes té un resultat molt important: genera confiança en els nins i nines* (Burnard 2005). De la mateixa manera, també es necessari que els docents siguin cada



cop més destres amb la utilització de les noves tecnologies perquè la seva ràpida evolució les ha convertit en una eina altament recomanable per a poder millorar l'atenció a la diversitat; tan és així que *l'ús de recursos icònics que vinculen imatges i sons estimulen la capacitat d'anàlisi musical dels alumnes que tenen dificultats idiomàtiques i dels que no les tenen, tant que, el grau de dificultat i de consolidació d'aprenentatges que tots els alumnes aconsegueixen obtenir és, com a mínim, similar al que pretendria una aplicació metodològica "tradicional"* (Montoya Rubio 2010). Demostracions com aquesta haurien de bastar per aconseguir que els docents cada cop desenvolupessin una major habilitat en l'ús de les TIC.

Abans ens hem referit als petits detalls que fan la diferència entre un model exclusiu i un model inclusiu, doncs bé, un d'aquests canvis passa per començar a usar correctament alguns termes per a referir-nos als membres del grup-classe que tenen necessitats especials, convindria que es deixés de banda el terme *minusvàlid* i es substituís pel terme *discapacitat*, que té unes connotacions socials molt menys exclusives que l'anterior. Per desgràcia *encara hi ha molts intèrprets potencials que no poden assistir a concursos o desenvolupar les seves destreses musicals perquè la societat els veu amb l'etiqueta de "discapacitats"* (Lubet 2011). Un docent inclusiu ha de saber veure i treure profit d'aquest petits detalls així com també ha de conèixer i planificar la millor forma d'esprémer al màxim els *enormes beneficis de la música i de l'art en general: és terapèutica i ajuda a la reflexió sobre la realitat, l'entrena i la perfecciona; transmet sensacions amb un nivell d'intensitat que és complicat aconseguir a la realitat; és un medi de comunicació i identificació amb els altres; té una important influència econòmica, política i social* (García Morales 2012).

#### **4.1.2.1 La Qüestió del Gènere**

Cal tenir ben clar que no s'ha d'intentar fer un tractament unitari dels dos sexes, ni pel que fa als mateixos alumnes ni tampoc quan es treballin determinats continguts que tractarem més endavant. De la mateixa forma que tampoc s'ha de fer un intent purament compensatori o reivindicatiu per a afavorir al sexe que històricament ha sigut més feble.

Abans de parlar de les pràctiques és necessari que els docents siguem meticulosos en la concreció curricular. Això vol dir que el docent, en la mesura que el seu poder de decisió li permeti, hauria de tenir en compte que alguns continguts tenen una problemàtica implícita. Per exemple, *pel que fa la història de la música occidental, hi ha una manca aparent de la dona*

*tan pel que fa a compositores o a intèrprets destacades* (Valdebenito Carrasco 2013). El docent ha d'estar ben documentat per a poder comprendre i argumentar que el paper de la dona a la història de la música occidental ha sigut més important del que es creu en general.

Un altre dels aspectes que ha de tenir en compte el docent és *el tractament compartimentat i suplent que fan alguns llibres de text de la figura de la dona a la història de la música* (Valdebenito Carrasco 2013). Aquests llibres tracten a la dona com a un *altre* actor suplent dels grans noms de la història de la música. Aquests materials, doncs, només contribueixen a fer més palesa la polaritat que es produeix entre la feminitat i la masculinitat. *Fins i tot en llibres que es centren principalment en figures femenines del món de la música, el tractament de la dona és completament androcèntric* (Valdebenito Carrasco 2013).

De la mateix forma, el mestre o la mestra *hauria de reexaminar les seves expectatives pel que fa als punts forts i les diferències d'estil que hi ha entre les nines i els nins* (Valdebenito Carrasco 2013). *Tradicionalment s'ha associat (i es segueix associant) als nins amb aspectes creatius de composició i improvisació, així com també amb activitats relacionades amb la tecnologia i la música, sobretot es estils com el pop i el rock mentre que les nines són associades amb aspectes interpretatius i de cant* (Valdebenito Carrasco 2013).

Una proposta de treball molt interessant (inspirada en la investigació de la Dra. Valdebenito) que el docent podria dur a terme en el grup-classe tenint en compte els continguts que el currículum proposa seria la següent: *apreciació del treball musical de compositors i compositores*. Aquest treball es pot realitzar de forma òptima en tres fases distintes:

- 1) *Coneixements previs i idees preconcebudes*. El més indicat per aquesta fase és fer una sèrie de preguntes obertes que facin participar als alumnes i que es vagin implicant a poc a poc en el tema que volem treballar. Una forma ben atractiva pels nins i nines és mitjançant un PowerPoint que els plantegi preguntes clau com les següents:
  - ✓ *Coneixes algun compositor famós? Com és diu?*
  - ✓ *Coneixes alguna compositora famosa? Saps el seu nom?*
  - ✓ *Per què creus que sabem més noms de compositors que de compositores?*

✓ *Creus que la tasca de les compositoras al llarg de la història de la música ha sigut més complicada que la dels compositors? Per què penses això?*

2) *Comparativa entre compositors i compositoras d'un mateix període històric.* Es tractaria de fer una taula ben diàfana per a poder deixar escrit en paper les sensacions que provoquen en els alumnes les distintes obres que es poden escoltar. Haurien d'escoltar composicions musicals de dues en dues, una d'una compositora i una d'un compositor d'un mateix període. És important que els alumnes comprenguin que no es tractaria de cap competició per a dir quina és la obra que creuen que és millor, simplement haurien de descriure el que han sentit quan escoltaven cada composició. Un exemple de taula podria ser el següent:

<b>Nom de la compositora:</b>	<b>Nom del compositor:</b>
<b>Títol de l'obra:</b>	<b>Títol de l'obra:</b>
<b>Elements formals o/i expressius que en destacaries:</b>	<b>Elements formals o/i expressius que en destacaries:</b>
<b>Sensacions que t'ha despertat:</b>	<b>Sensacions que t'ha despertat:</b>

3) *Posada en comú.* Com ja hem indicat anteriorment és molt important que els alumnes comprenguin que no es tracta de cap competició de sexes, simplement cal que expressin les sensacions que han tingut quan escoltaven cada composició. Una bona forma d'evitar prejudicis seria no revelar-los el nom del compositor o la compositora fins que ja hagin fet l'audició, d'aquesta forma es pot evitar que l'audició sigui condicionada. La intenció del docent ha de ser aconseguir parlar solament de sensacions i recursos musicals; ha de tenir fe en els seus alumnes i

confiar que ells sols arribaran a la conclusió que la part més important de l'activitat és assumir que la música va de sensacions, records i sentiments, no de sexes.

#### **4.1.2.2 La Multiculturalitat com a Oportunitat**

##### **4.1.2.2.1 El Paper del Docent**

El docent ha de tenir ben present el fet que l'Educació Musical pot ser usada com a una plataforma molt efectiva per obrir les portes de la multiculturalitat i l'enteniment cultural. Així doncs, *ha d'acceptar la responsabilitat de fer servir el seu treball per a reflectir la societat canviant on ell o ella mateix/a viu* (Joseph i Southcott 2009).

*Quan el docent i els alumnes entren en contacte i es comprometen mínimament amb música d'altres cultures aquest fet els pot ajudar a canviar positivament* (Joseph i Southcott 2009), ja que pot millorar la seva concepció del procés d'ensenyament-aprenentatge del qual ells en són una part principal.

Per a aconseguir fer un ensenyament multicultural de forma efectiva *cal tenir en compte les següents dimensions:*

- 1) *La integració de continguts.*
- 2) *El procés de construcció dels coneixements.*
- 3) *La reducció de prejudicis.*
- 4) *La pedagogia de l'equitat.*
- 5) *El reforç de la cultura social i l'estructura social.*

*El docent ha de tenir ben present aquestes dimensions a l'hora de treballar la interculturalitat a la classe de música* (Banks 2007). També ha de comprendre que la millor forma de treballar i explorar les possibilitats interculturals de forma més completa, rica i amb una actitud més crítica *és a través de l'exposició dels alumnes a músiques d'altres cultures* (Joseph i Southcott 2009). El docent és el responsable d'oferir una programació que proporcioni oportunitats per a desenvolupar la comprensió i una actitud tolerant. La seva filosofia educativa ha de ser inclusiva i respectuosa *perquè és el mirall on es miraran els alumnes durant el seu camí fins a convertir-se en adults sensibles, tolerants, justs i compassius* (Joseph i Southcott 2009).

Per a aconseguir que el procés d'ensenyament-aprenentatge sigui realment inclusiu pel que fa a la multiculturalitat, la diversitat cultural ha de ser considerada pels docents i pels mateixos alumnes com a un intent de fer-se a ells mateixos multiculturals, tot això essent conscients que *aquest procés requereix intencionalitat i esforç; un esforç que sempre esdevé un potenciador de la progressiva adquisició d'una perspectiva global basada en la comprensió, la tolerància i el respecte per la varietat d'opinions i enfocaments* (Joseph i Southcott 2009).

És impossible arribar a aconseguir un bon enfocament multicultural sense que el docent s'impliqui i vulgui conèixer profundament les manifestacions musicals de països africans, asiàtics... per això *cal que aquest docent sigui conscient de l'enfocament que predomina la nostra societat, un enfocament que dóna a entendre constantment que tot el que tenim al nostre món occidental és molt millor que el que hi pugui haver en altres països menys desenvolupats* (Joseph i Southcott 2009).

Un docent ben format en la multiculturalitat ha de conèixer *el terme "polimusicalitat", que és similar al concepte d'inclusivitat cultural en un ambient musical de diversitat* (Joseph i Southcott 2009). *Per poder apropar-se a aquest concepte es pot fer a través de diverses manifestacions com el cant, tocant instruments i apropament a la música* (Joseph i Southcott 2009), així com també mitjançant audicions guiades. No es tracta de que els docents siguin veritables experts en la interpretació o coneixement de música d'altres cultures però sí que *han d'haver experimentat i participat d'aquestes manifestacions culturals de forma activa* (Joseph i Southcott 2009). En definitiva, han d'aprofitar les oportunitats que tinguin per comprometre's amb la diversitat cultural de la música.

Per desgràcia, malgrat la globalització, es pot afirmar que actualment hi ha una falta d'enteniment general entre distintes cultures en moltes parts del planeta; per sort aquesta manca d'enteniment es pot suavitzar notablement gràcies a l'acció ben planificada i contextualitzada de l'Educació Musical. És per això que els docents també es poden beneficiar d'aquesta capacitat conciliadora de la música i explorar millor els seus propis límits i defectes personals i professionals. *L'Educació Multicultural pot proporcionar als docents l'habilitat d'explorar no tan sols els seus conceptes bàsics sobre altres cultures i també els seus prejudicis o tendències que poden suposar un obstacle per a aconseguir un ensenyament transcultural exitós* (Joseph i Southcott 2009). Si tenim en compte que la majoria de vegades aquests prejudicis es van desenvolupant de forma inconscient a la ment dels docents, encara cal anar més en compte a no transmetre la idea preconcebuda que *a Occident tot és millor, perquè*

*aquesta idea, ja sigui transmesa de forma implícita com de forma explícita, s'ha de descartar si es vol aconseguir que els docents d'Educació Musical siguin cada cop més competents i estiguin més preparats per a abraçar la diversitat cultural a l'ensenyament de la música, sobretot si tenim en compte que la diversitat de cultures i ètnies no deixa de créixer a les aules de la nostra societat (Joseph i Southcott 2009).*

#### **4.1.2.2.2 El Centre i el seu Context**

Per desgràcia a la societat occidental trobam molts d'exemples de centres (tan públics com privats) que estan més ocupats en *fer propaganda de la seva promoció de valors interculturals que d'aprofundir el la millor forma de fomentar aquesta multiculturalitat* (Joseph i Southcott 2009). És, doncs, un joc d'aparences on juguen també les autoritats polítiques i administratives, que són còmplices de mantenir *un sistema educatiu poc efectiu més preocupat de pregonar el sistema educatiu singular i únic de tractar la multiculturalitat de cada centre educatiu, sense adonar-se que el que es fa en realitat és trivialitzar amb un tema tan seriós com aquest* (Joseph i Southcott 2009).

Massa sovint *el multi culturalisme és simplement un petit flirteig amb manifestacions culturals exòtiques* (Joseph i Southcott 2009) que no tenen cap contextualització i en realitat no es té cap voluntat de conèixer-les profundament ni molt menys experimentar-les. En aquest sentit, per a poder crear experiències musicals vertaderes *cal prendre en consideració el context cultural* (Joseph i Southcott 2009). El material usat per a fer les tasques educatives multiculturals hauria de tenir una mínima supervisió feta per algú de la cultura que es vol treballar, així doncs els texts i la música haurien de sofrir poques modificacions i ser, d'aquesta forma, autèntics i inclusius. *Perquè els materials provinents d'alguna altra cultura siguin veritablement inclusius cal que hagin sofert tant poques modificacions com sigui possible* (Joseph i Southcott 2009).

La importància del context és destacada per molts d'autors importants que afirmen que *l'aprenentatge musical no hauria d'incloure tan sols el desenvolupament de conceptes i habilitats musicals, sinó que també hauria de desenvolupar el seu context sociocultural i una actitud positiva en vers la música* (Chen-Hafteck 2007). L'Educació Musical des d'una perspectiva global o multicultural és pot fer de diverses formes... per exemple, la seva planificació i disseny *podria incloure altres àrees relacionades com la literatura i el teatre, les*

*arts visuals, els estudis socials, geografia i història* (Joseph i Southcott 2009). Els docents haurien de desenvolupar una concreció curricular en la qual l'estudi de les distintes músiques i grups socials o ètnics fossin tractats des d'un context cultural el més ample possible. És per tot això que *l'ensenyament de la multiculturalitat crea acceptació, amplia els horitzons i desenvolupa un sentiment de respecte i cura cap a les altres cultures* (Joseph i Southcott 2009).

## **4.2 APLICACIÓ PRÀCTICA DE MÈTODES INCLUSIUS A LA CLASSE DE MÚSICA**

Per tal de poder valorar l'eficàcia d'algunes de les pràctiques inclusives exposades anteriorment s'han dissenyat algunes activitats que contenen alguns d'aquests paràmetres. També es podrà veure una descripció de l'aplicació d'aquestes activitats així com també una anàlisi i valoració d'aquestes pràctiques.

L'aplicació d'aquests mètodes s'ha fet al CEIP Sant Miquel de Son Carrió. Es tracta d'un centre amb unes característiques estructurals i pedagògiques molt particulars ja que conta amb un nombre d'alumnes bastant reduït i els docents fan servir una metodologia basada en els ambients d'aprenentatge i en els projectes. Es tracta d'un centre amb pocs recursos tecnològics i un espai molt limitat, cosa que fa que els grups-classe no estan formats per alumnes del mateix curs sinó per alumnes del mateix cicle formatiu, d'aquesta forma la metodologia de treball sempre està basada en el treball cooperatiu i es pretén que els alumnes més grans ajudin als més petits que estan al seu mateix grup. És per això que les pràctiques que s'expliquen a continuació han sigut dissenyades tenint en compte tots aquests factors ambientals i pedagògics. També cal dir que aquestes pràctiques inclouen distints cicles d'Educació Primària.



#### 4.2.1 Disseny d'Activitats Musicals que treballen la Igualtat de Gènere

Aquesta activitat està basada principalment en l'exemple que s'ha proposat en l'apartat de *La Qüestió de Gènere*. Tenint en compte les característiques del centre on s'havia de dur a terme aquesta pràctica es va decidir proposar una activitat que fomentés el treball col·laboratiu entre alumnes, per això es va decidir fer grups de treball per parelles d'alumnes i, aprofitant que es tracta una activitat que vol treballar les possibles desigualtats de gènere que hi ha hagut durant la història de la música, s'havia d'intentar que cada parella estigués formada per un alumne de cada sexe tan com el nombre de nins i nines de cada aula ho permetessin. Degut a la relativa complexitat de l'activitat aquesta va ser dissenyada per a alumnes del tercer cicle d'Educació Primària.

Cada parella havia de tenir una cartolina i dividir-la en una sèrie de caselles on es compararien quatre composicions, de dues en dues, sense saber el nom de la persona que les havia composades fins al final de l'activitat. Es farien servir quatre compositors/es del s. XIX, en el cas de les compositoras serien Clara Schumann, de qui s'havia de realitzar l'audició del seu tercer moviment del *Concert per a piano en La menor Op. 7 (1845)* a qui compararem amb el fantàstic pianista Franz Liszt i el primer moviment del seu *Concert per a piano n. 1 en Mi b major*. Posteriorment es procediria a escoltar un preciós nocturn compost per Fanny Mendelssohn, que compararem amb un nocturn del gran Frédéric Chopin. En la planificació de les audicions es va intentar que les obres dels compositors i compositoras que s'havien de comparar fossin el més paregudes en quant a formes musicals i també que fossin contemporànies en la història de la música.

Cada grup havia d'anotar en la seva cartolina quins recursos expressius els van cridar més l'atenció en cada una de les composicions, però sobretot era important que deixessin constància de totes les emocions, sentiments i records que havien despertat en cada un dels membres del grup cada obra.

#### 4.2.2 Anàlisi d'Activitats Musicals que treballen la Igualtat de Gènere

A part dels continguts adquirits gràcies a la investigació grupal de la informació proporcionada, cal destacar el progressiu augment de la capacitat de treball cooperatiu i de treure conclusions i relacionar distints conceptes a la gran majoria dels grups.

És molt destacable el fet que al recull d'informació sobre la situació de les dones al s. XIX no hi havia cap referència sobre ni una dona que es volgués dedicar a la música i que, per tant totes les conclusions que cada grup va exposar a través de la pregunta que els vam formular-*com creis que aquesta situació que hem investigat (la dona al s. XIX) afectava a aquelles dones que es volien dedicar professionalment a la música?* – van ser arguments formulats a partir de la pròpia deducció de tots els membres de cada grup. Es tracta d'una sèrie de respostes molt ben pensades i explicades que permeten intuir una bona capacitat crítica, d'observació i també de sensibilitat per part de la majoria dels grups participants a aquesta unitat didàctica.

Al començament de la unitat didàctica hem de dir que el nivell d'implicació i concentració per part de la major part dels grups era més aviat baix perquè van percebre el fet de fer audicions com a una simple oportunitat per a desconnectar, relaxar-se i conversar amb els companys. Afortunadament el fet de posar-los objectius en els quals fixar-se durant les audicions va fer que la participació global dels grups de treball anés augmentant gradualment, cosa que provocava que les anàlisis de cada una de les audicions cada cop fossin més precises i amb comentaris més i més encertats sobre els següents apartats que havien de avaluar de cada audició: *estructura; melodia; instrumentació i tipus de composició*. Encara que a les dues primeres audicions (es tractava de comparar audicions paregudes, aquest sistema d'ajuntar parelles d'audicions similars posteriorment va permetre potenciar el raonament igualitari de la qualitat de la tasca entre compositors i compositoras) vam haver d'ajudar una mica més als alumnes i guiar-los lleugerament cap als aspectes en que s'havien de fixar per a poder analitzar de forma correcta qualsevol audició musical; a la segona comparativa d'audicions, altrament, la seva capacitat analítica es va incrementar exponencialment fins al punt que ens vam quedar gratament sorpresos d'aquest canvi i també de la notable millora d'actitud de la gran part dels grups participants, que mostraven cada cop més interès cap a les distintes activitats que anaven realitzant a mesura que les distintes sessions anaven avançant, així com també fou notable la millora de la capacitat per a escoltar i valorar positivament les distintes opinions dels companys, encara que no pertanyessin al mateix grup de treball.

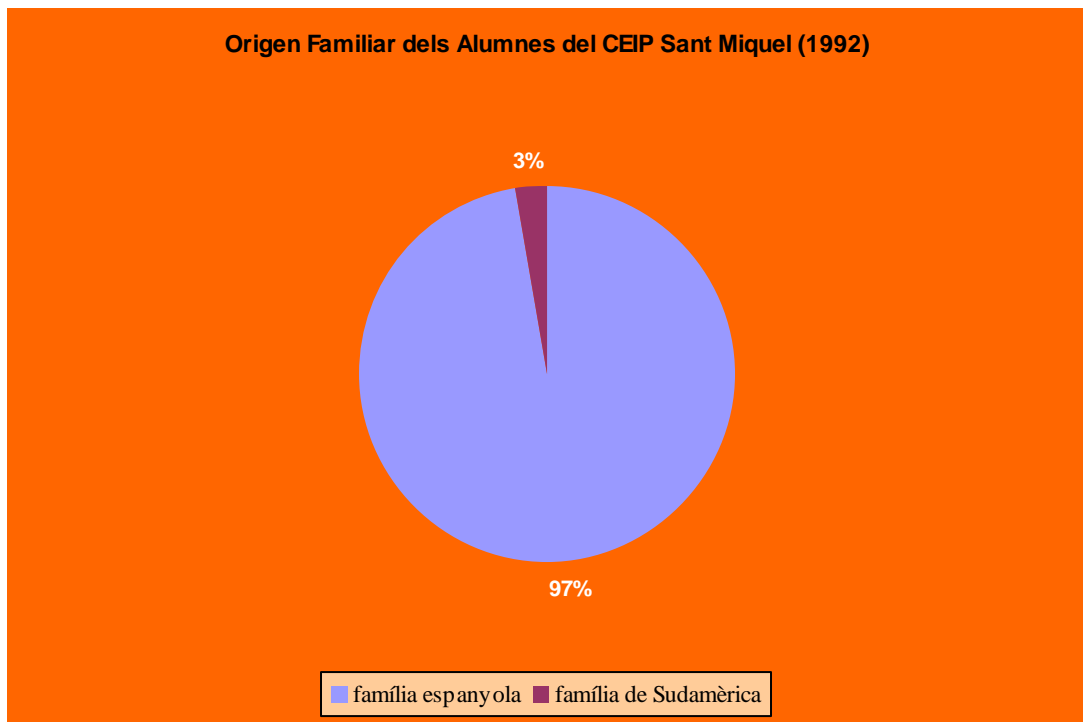
El punt d'inflexió que va motivar la millora més important a nivell actitudinal de quasi tots els grups fou la revelació del noms dels compositors i les compositoras que havien compostat les obres que els mateixos alumnes havien estat analitzant i que havien valorat. Com que gran part dels alumnes van gaudir de les audicions perquè eren obres molt atractives quan van veure que les dones que composaven també eren capaces de crear obres mestres, igualment que ho feien els homes, es van motivar molt i per això la darrera part de la unitat didàctica, que estava destinada a la recerca d'informació i la relació que podria tenir aquesta informació amb la realitat que van haver de viure aquestes compositoras al seu temps, tenint en compte el moment històric que estaven vivint, va ser d'un nivell excel·lent per part de la gran majoria dels alumnes, que mostraven un grau d'implicació, d'interès i un afany de superació que van sorprendre positivament a tots els docents que assistien a les sessions finals. Aquest fet ens duu a pensar que, en aquest cas en concret, l'adquisició de conceptes que abans es desconeixien va provocar una gran pujada a l'interès general per les activitats que es treballaven i que aquesta millora actitudinal provocava una major adquisició de conceptes. Es formava així un cicle que s'anava retro alimentant, una espiral positiva que va beneficiar a la gran part dels alumnes degut, també cal destacar-ho, als enormes beneficis del treball cooperatiu.

### 4.2.3 Disseny d'Activitats Musicals Multiculturals

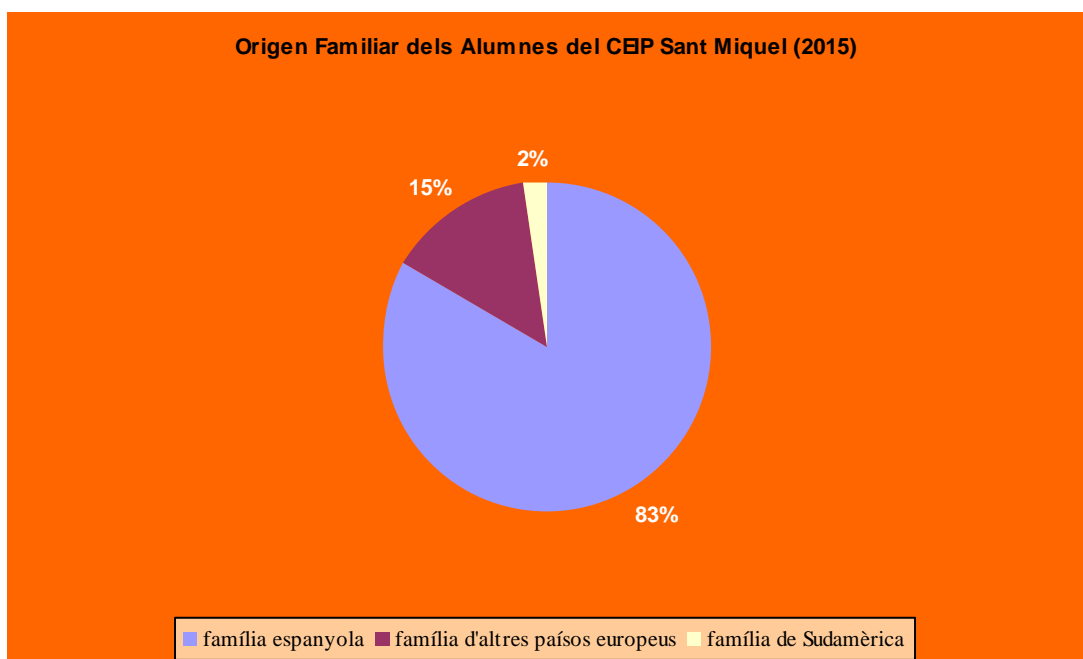
Un dels principals motius pel qual es va decidir treballar els mètodes inclusius relacionats amb la multiculturalitat va ser el progressiu augment de la presència de famílies de diversa nacionalitat en el global de la nostra societat occidental. Òbviament aquesta diversificació cultural no es desenvolupa de forma homogènia al nostre territori i a algunes zones, sobretot aquelles on hi ha una major activitat econòmica és on durant les darreres dècades hi ha acudit un major nombre de famílies immigrants. El CEIP Sant Miquel ha tingut un desenvolupament molt menys pronunciat que altres centres públics de la regió del Llevant Mallorquí. Així i tot, els dos gràfics que es poden consultar a continuació mostren l'evolució de l'origen familiar dels alumnes que hi cursen els seus estudis actualment i dels alumnes que tenia aquest centre a l'any 1992-hem pogut elaborar aquests gràfics a la col·laboració del personal docent d'aquest centre al qual estem molt agraïts. Aquest centre situat a la petita població de Son Carrió és un clar reflex dels habitants del poble, la majoria dels quals són nascuts al mateix municipi (Sant Llorenç des Cardassar) i que reben cada cop més visitants de diversos països de la Unió Europea, es tracta de ciutadans comunitaris que emigren dels seus països d'origen buscant un clima i un millor nivell de vida per a la seva família; normalment tenen un poder adquisitiu mig-alt i solen fixar la seva residència a la perifèria, a pocs kilòmetres del nucli urbà, buscant la tranquil·litat del camp. Aquesta realitat és ben palesa al gràfic que mostra la distribució de l'origen familiar del CEIP Sant Miquel al 2015.

Malgrat que l'evolució que mostren els dos gràfics és relativament suau en comparació amb els centres públics de localitats que es troben només a pocs kilòmetres de distància, es pot apreciar un augment considerable de la multiculturalitat a les arrels familiars dels alumnes del centre. No es pot obviar el fet que tots els nins i nines d'aquest centre aniran a algun centre d'Educació Secundària una vegada hagin acabat la seva etapa a Educació Primària, aquesta nova etapa que hauran d'afrontar implica entrar en contacte amb nous companys que provindran d'origens socials i culturals encara molt més diversos que els que han pogut conèixer en el seu centre actual. Precisament aquest és el fet que dona un sentit complet a les bones pràctiques relacionades amb la multiculturalitat. Partim, doncs, d'una realitat complexa on conviuen multitud de cultures que estan *condemna*des a comprendre's les unes a les altres perquè el procés de globalització i els moviments de població cap a les regions més desenvolupades no deixen d'accelerar any rere any. Aquesta societat plural necessita eines per a superar les diferències entre els membres que la formen i potenciar els llaços que els uneixen mitjançant objectius comuns, cosa que és responsabilitat directa de cada docent perquè la utilització de

pràctiques docents cada cop més inclusives i desenvolupades és una responsabilitat adquirida per tots els membres de la comunitat docent des del moment que decideixen formar-ne part.



\*Gràfica d'elaboració pròpia.



\*Gràfica d'elaboració pròpia.

Tenint en compte que sempre és una bona idea aprofitar els recursos educatius d'un centre es va decidir aprofitar l'ambient de periodisme que duen a terme els nins i nines de tercer cicle d'Educació Primària per a dissenyar una activitat basada en la introducció de cançons populars africanes de països amb conflictes armats actuals.

L'objectiu principal d'aquesta activitat és el treball de la interculturalitat mitjançant el contacte amb músiques exòtiques i que no s'assemblen al tipus de manifestacions musicals que els alumnes estan acostumats a escoltar.

Una vegada s'havien fet les audicions de les següents cançons: *Fafaye yo* d' Afel Bocoum (Mali) i *Tajabone* d'Ismael Lo (cantautor d'origen nigerià que va compondre aquesta cançó que és molt popular especialment a Senegal), el més important era aconseguir la implicació dels nins en la recerca d'informació sobre els conflictes armats que existeixen actualment (en el cas de Mali) i que ja han sigut resolts (en el cas de Senegal) usant informació prèviament seleccionada pel docent. Havien de treballar per parelles heterogènies per promoure el treball en equip i el diàleg que ajudés a millorar el seu esperit crític i la investigació sobre el món actual (sempre relacionat amb les manifestacions culturals que suposa la música d'aquests països).

Posteriorment, cada grup hauria d'exposar la informació que hagués trobat i extreure conclusions i possibles solucions als conflictes investigats. Quan hagués acabat aquesta posada en comú el més interessant era el fet de demanar a cada grup que fos capaç de relacionar cada un d'aquests conflictes amb les sensacions que els despertaven aquestes cançons o si trobaven que no reflectien gens la realitat dels seus països. Un dels punts més importants era la comparació entre la situació actual dels dos països ja que Senegal ja ha resolt els seus conflictes interns mentre Mali malauradament encara no ho ha aconseguit, així doncs, no és casualitat l'elecció de les dues cançons ja que *Tajabone* és una cançó molt més alegre perquè es cercava una possible associació d'aquesta alegria transmesa a través de la música amb la bona notícia que suposa el final d'un conflicte armat.

#### 4.2.4 Anàlisi d'Activitats Musicals Multiculturals

Durant el transcórrer de les sessions que van formar aquesta unitat didàctica l'evolució dels grups de treball va ser molt positiva i va millorar a ritme de progressió geomètrica. Com que les primeres sessions sempre començaven amb una audició d'un tipus de música popular bastant distinta a la que els alumnes estaven acostumats a escoltar, no ens va sorprendre el fet que els resultés divertit aquest estil musical tan exòtic. Es tracta d'una reacció que el docent ha de saber manejar amb molta paciència i proposant reptes i tasques d'audició als grups de treball, en aquest cas se'ls va proposar als alumnes que analitzessin aspectes com la melodia, el ritme, l'estructura, la instrumentació i les emocions que els transmetia cada una de les cançons. Progressivament, doncs, es van anar centrant en cada audició i els va deixar de parèixer tant divertit l'escolta de les cançons. A mesura que anaven investigant la història recent dels països d'on eren aquestes cançons populars anaven compromentent-se més amb cada una de les activitats que anaven realitzant.

La investigació que van dur a terme cada un dels grups els va portar a aprendre quina era la ubicació exacta de cada un dels països i també a comprendre quins eren els motius que havien portat aquests estats africans a entrar a un conflicte tant greu com és una guerra civil. Tots aquestes conceptes nous els van aportar perspectiva i el resultat va ser una sèrie d'exposicions finals dels seus treballs d'un nivell molt satisfactori perquè les reflexions eren molt humanes. Especialment destacat va ser el cas de la segona audició, que era una cançó popular que commemorava la festivitat senegalesa del *Tajabone* (festa que es fa quan acaba el dejú del *Ramadà*), a la qual alguns dels grups van ser capaços de relacionar amb una gran sensibilitat la situació política i social actual de Senegal amb els caràcter alegre de la música que havien escoltat. Van argumentar que la música reflectia l'alegria d'una festa religiosa musulmana com era el *Tajabone* i estava relacionada amb l'alegria general dels ciutadans del país, que fa tan sols tres anys que van veure com acabava a la fi la guerra civil que havia devastat Senegal durant anys. Fins i tot un grup va argumentar que li pareixia que la població musulmana a aquest país devia tenir un pes bastant important a causa de la importància que tenia aquesta festivitat.

La implicació dels alumnes va arribar a ser tan important que durant les darreres sessions d'aquesta unitat demanaven constantment tornar a escoltar aquesta cançó senegalesa mentre anaven preparant les seves exposicions orals perquè els agradava molt i perquè així podien respondre la pregunta clau que els havíem formulat anteriorment: *Com creus que es pot relacionar aquesta cançó amb la situació actual que viu aquest país?* Aquesta pregunta els va

suposar un repte que van afrontar de forma molt positiva i que cada grup va intentar resoldre amb un tipus de lògica distinta però sempre de forma raonada i, en alguns casos, mostrant una sensibilitat ben destacable per a nins d'Educació Primària. Un dels fets més destacats que vam poder percebre els docents va ser que en cap moment els alumnes es van referir a cap tipus de raça ni nacionalitat en concret, es limitaven a raonar parlant de ciutadans, de famílies i de persones. Això no fa més que constatar que la música i el coneixement d'altres cultures són fonamentals a l'hora de poder millorar la nostra societat pel que fa a la convivència i el respecte sincer cap a altres cultures que per desgràcia solen estar marcades negativament pels prejudicis a la societat actual.



## 5. CONCLUSIONS

El potencial inclusiu de la música és massa gran com per a desaprofitar-lo; això significa que si l'Educació Inclusiva té com a un dels seus principals objectius la millora de la qualitat de vida i el desenvolupament personal de tots els membres de la comunitat educativa, l'Educació Musical hauria d'estar al servei d'aquesta Educació Inclusiva fet servir bones pràctiques que aconseguixin cohesionar tots els actors del sistema educatiu de forma que treballin per a aconseguir uns objectius comuns i que, sobretot mai es perdi de vista que els principals protagonistes de tot aquest procés són els alumnes. Aconseguir formar alumnes lliures i feliços ha de ser el principal objectiu educatiu de qualsevol professional de la docència. Per desgràcia, actualment encara existeix la creença entre tots els actors del sistema educatiu de que *l'Educació Musical és quelcom aïllat de les altres àrees educatives. Aquesta falsa creença és, com a mínim, exclusiva i fruit de prejudicis docents que ja haurien d'estar ben oblidats, més encara quan multitud d'estudis recents han demostrat la importància de relacionar la música amb totes les altres àrees d'ensenyament per a aconseguir un benefici mutu de totes aquestes àrees implicades* (Jorgensen 2008).

Durant l'aplicació pràctica descrita a l'apartat 4.2 va quedar una cosa palesa: la música és un element altament motivador per a la gran majoria dels nins i nines, això és degut al seu caràcter universal, a la musicalitat que tots els alumnes porten dins ells mateixos. El desenvolupament d'aquesta musicalitat és una obligació que han de tenir els docents especialitzats en Educació Musical ja que és una mostra de respecte cap a la condició humana dels alumnes, és per això que podem afirmar que *la música és una eina didàctica, i la negació de l'accés a la participació de la música – o la seva anàloga parcial la dansa – és literalment deshumanitzador* (Mithen 2005; Dissanayake 2000).

Aquesta universalitat de la música implica que és patrimoni de tots, per això és responsabilitat directa del docent aconseguir crear un clima de seguretat i gaudi a les sessions d'educació musical, els alumnes han de percebre clarament que tenen la llibertat de poder expressar la seva musicalitat i que la poden gaudir sense estar pendents de la percepció que té el docent de les seves produccions i intervencions, si el docent es centra més en l'avaluació o qualificació d'un producte final més que del procés i la participació dels alumnes es desvirtua el poder inclusiu de l'Educació musical. Amb això no volem dir que la classe d'Educació Musical s'hagi de convertir en un lloc on els alumnes fan el que volen sense cap tipus de norma,

tot el contrari, sempre han de seguir les normes establertes però ho han de poder fer sense que es vegi compromesa la seva llibertat d'expressió ni la seva capacitat de gaudir de la música.

La música pot servir per a promoure la investigació de temes d'especial sensibilitat social, això té una repercussió directa sobre la millora de la sensibilitat i del nivell d'empatia dels alumnes que hi participen. L'experiència pràctica ens ha fet percebre que aquesta millora és possible sempre que la recerca d'informació per part dels alumnes no sigui una recerca deslligada de l'objectiu principal, és per això que els alumnes han de tenir clar en tot moment que el que se'ls demana és que intentin explicar justificadament la relació que hi ha entre les manifestacions musicals que han escoltat i els conflictes o la problemàtica social sobre els quals han cercat i sintetitzat informació. El docent ja ha de saber que els alumnes, per norma general, sempre es sentiran més atrets i motivats cap a l'escolta o la interpretació de música que cap a la investigació i recerca d'informació, per això ha de saber inserta les dosis adequades de música per a poder mantenir el nivell de motivació adequat per a seguir a un bon ritme les activitats dissenyades. La música esdevé, doncs, un fil conductor immillorable per a dur aquests tipus d'activitat perquè *és en ella mateixa inclusiva perquè aglutina dimensions intel·lectuals, socials i afectives, cosa que la converteix en una eina ideal pel model de transformació social i educatiu que ens hem proposat* (Fernández-Carrión Quero 2011).

La música és un fenomen universal que traspassa tot tipus de fronteres, ja siguin polítiques, culturals, religioses i fins i tot temporals. Quan ens referim a fronteres temporals volem dir que si la nostra civilització occidental es trobés amb alguna tribu que ha estat aïllada de la resta del món durant segles i segles (és un cas que ja ha passat varies vegades durant les darreres dècades als territoris més amagats de la immensa regió de l'Amazones) el percentatge que aquesta tribu tingués diferents manifestacions culturals lligades a la producció musical seria gairebé del cent per cent, cosa que implica que ens podríem comunicar (al menys parcialment) amb ells a través de la música. Fins i tot Charles Darwin es va quedar molt impressionat per la universalitat de la música i pel desenvolupament espontani de la musicalitat en els nins i nines. Bé es podria comparar, fins a un cert punt, a la *Teoria de la Gramàtica Universal* de Chomsky perquè aquesta musicalitat de la que parlem sorgeix sempre de forma innata a tots els nins i nines de totes les parts del món; encara que, evidentment, aquesta capacitat es pot treballar i desenvolupar més o menys *a posteriori*. Si a aquesta capacitat innata li afegim una adequada programació d'objectius comuns, el poder de cohesió i terapèutic de la música és completament incalculable. Afortunadament ja fa bastants anys que alguns erudits van percebre aquest poder

inclusiu tan important i en van treure profit per intentar millorar una situació altament erosionada per la política i la religió, ens referim al *West-Eastern Divan*.

## 5.1 EL *WEST-EASTERN DIVAN*

Aquest projecte, que va començar a l'any 1999 fruit de dos importants erudits com el músic argentí-israelita Daniel Barenboim i l'intel·lectual palestí Edward Said, és tot un exemple del fantàstic poder d'inclusió social i cultural que té la música.

La idea inicial era crear un taller per a joves intèrprets d'Israel i altres països de l'Orient Mitjà amb la intenció de combinar l'estudi i el desenvolupament musical amb la idea de compartir el coneixement i la compressió entre cultures que tradicionalment han sigut rivals. Així doncs, els participants milloren el seu nivell musical mentre conviuen amb joves d'altres països que poden estar en situacions de conflicte amb el seu propi país. La base està formada per músics àrabs i israelites acompanyats de músics espanyols.

No es tracta tan sols d'un projecte musical, és un fòrum per a fomentar el diàleg i la reflexió sobre el problema entre Palestina i Israel. Mitjançant els contactes interculturals establerts entre els artistes, el projecte vol representar un paper important a la superació de diferències polítiques i culturals entre aquests països representats en el taller. L'orquestra és, doncs, un gran exemple de democràcia i de convivència civilitzada.

El mateix nom del projecte és tota una declaració d'intencions ja que es tracta del títol d'una col·lecció de poemes de Johan Wolfgang von Goethe perquè aquest famós escriptor alemany fou un dels primers que es va interessar de veritat per conèixer la cultura d'altres països ben distints al seu propi. Per sort, aquest projecte ha sigut capaç de demostrar que la música és capaç de rompre barreres que la política no pot rompre. Ha mostrat al món que les persones de distints orígens poden conviure de forma pacífica compartint tot tipus de recursos i respectant les creences polítiques i religioses dels altres. Tot això ha sigut possible perquè la música té un important poder de cohesió que pot transcendir els impediments, polítics, econòmics i fins i tot les cicatrius de conflictes armats que ja fa molts d'anys que duren i encara avui segueixen sense acabar de resoldre's.

És una vertadera llàstima que un projecte tan important a tots els nivells com és aquest, no tenguí més ressò per part dels mitjans de comunicació i també – per què no dir-ho – per part dels docents d'educació musical a tots els nivells de formació, tan a Educació Primària i sobretot a Educació Secundària i Formació Universitària. Es tracta d'un referent mundial del poder inclusiu de la música que hauria de tenir una repercussió molt més important de la que té actualment perquè és una font d'inspiració d'un valor incalculable, no tan sols per a projectes

tan ambiciosos com és el del *West-Eastern Divan* sinó per a molts de docents que podrien fer servir l'Educació Musical per a dur a terme projectes de millora locals d'un valor incalculable perquè cada petit gra d'arena que es pugui aportar per a millorar la convivència entre els distints actors del sistema educatiu val el seu pes en or.

## 6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Banks, J.A. 2007. Educating citizens in a multicultural society. *Teachers College Press*. New York. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Burnard, P. (2005). El uso del mapa de incidentes críticos y la narración para reflexionar sobre el aprendizaje musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 2(2). Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

Carlos, J., Rubio, M., Manuel, V., Hernández, E., Manuel, J., Ariño, F., & Delegido, A. (2003). Los recursos audiovisuales como compensadores de desigualdades en las aulas de educación musical, (1), 1–7. En Arnaiz, P; Hurtado, M<sup>a</sup>. D. y Soto, F. J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

Chen-Hafteck, L. 2007. In search of a motivating multicultural music experience: Lessons learned from the sounds of silk project. *International Journal of Music Education* 25(3), 223-33. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Dillon, S. (2005). El Profesor de Música como Gestor Cultural. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 2(3). Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

Dissanayake, E. 2000. Antecedents of the temporal arts in early mother–infant interaction. In *The origins of music*, ed. N.L. Wallin, B. Merker, and S. Brown, 389–410. Cambridge, MA: MIT Press. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Fernández-Carrión Quero, M. (2011). Proyectos Musicales Inclusivos. *Tendencias Pedagógicas* 17, 74-82. Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

García Morales, C. (2012). ¿Qué puede aportar al arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 1. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Jorgensen, E. R. (2008). Questions for music education research. *Music Education Research*, 10(3), 331–346. doi:10.1080/14613800802280050. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Joseph, D., & Southcott, J. (2009). “Opening the doors to multiculturalism”: Australian pre-service music teacher education students’ understandings of cultural diversity. *Music Education Research*, 11(4), 457–472. doi:10.1080/14613800903390758. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Lubet, A. (2009). The inclusion of music/the music of inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(7), 727–739. doi:10.1080/13603110903046010. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Lubet, A. (2011). Disability rights, music and the case for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 15(1), 57–70. doi:10.1080/13603110903125178. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Mithen, S.J. 2005. *The singing Neanderthals: The origins of music, language, mind and body*. London: Weidenfeld & Nicolson. Recuperat des de: <http://tadfonline.com>

Ortiz Molina, M. A. (2008). Música. Arte. Diálogo. Civilización. *Center for Intercultural Music Arts*. Coimbra: Fernando Ramos. Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

Solé, L. (2009). Algunes reflexions sobre el procés d’ensenyar a ensenyar en l’àmbit de la música a l’escola. *Papers d'Educació*, 10. Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

Valdebenito Carrasco, L. (2013) Educación Musical y Género: Una Perspectiva Inclusiva desde el Currículum de Aula. *Revista Neuma* 6(2), 58–67. Recuperat des de: <http://dialnet.unirioja.es>

¿Qué es el West-Eastern Divan? (s.d.) Recuperat el 4 de juny de 2015 des de: <http://barembain-said.org/es/proyectos/orquestaWED/index.html>

## **7. ANEXOS**

### **7.1 FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS**

Senegal contempla el fin del conflicto secesionista en su región meridional de Casamance, en la que desde 1982 el Movimiento de las Fuerzas Democráticas de Casamance (MFDC) protagoniza una rebelión de baja intensidad que ha causado cientos de muertos y miles de desplazados. Por primera vez desde el inicio del conflicto, Casamance lleva un año sin registrar ningún enfrentamiento entre los rebeldes y el Ejército senegalés. Ambas partes quieren llegar a una salida pacífica. El presidente del país, Macky Sall, se ha propuesto poner fin a la marginación de la zona y corregir las disparidades socioeconómicas para acabar con una crisis de más de tres décadas que no han logrado apagar sus dos antecesores, Abdou Diouf y Abdoulaye Wade.

El punto de partida del conflicto fue la represión violenta de una manifestación independentista organizada el 26 de diciembre de 1982 en la capital de la región, Ziguinchor, que provocó la radicalización del MFDC, grupo político creado en 1947.

Numerosos miembros del MFDC decidieron pasarse a la resistencia y crearon una rama armada conocida como "Atika" (combatiente en la lengua local diola), que se abasteció de gran cantidad de armas pesadas gracias al mercado negro creado por las guerras civiles de Sierra Leona y Liberia. Comenzó así una campaña de violencia que provocó centenares de muertos en los años posteriores y miles de desplazados, la mayoría de los cuales buscaron refugio en Gambia y Guinea Bissau. El primer acuerdo de alto al fuego se firmó el 31 de mayo de 1991, al que luego seguirían varios más durante los años 90, pero ninguno duró. En diciembre de 2005, el Gobierno y el MFDC firmaron un acuerdo de alto al fuego haciendo posible la desmovilización parcial de los insurrectos y una disminución de la violencia en la zona.

Elegido presidente de Senegal en 2012, Macky Sall declaró que la paz en Casamance era uno de las prioridades de su mandato de cinco años. En dos años y medio, el presidente Sall ha realizado dos visitas a la zona -la última fue la pasada semana- multiplicando iniciativas y reuniones con el objetivo de acabar con las frustraciones económicas y sociales que han alimentado las tesis rebeldes. Sall anunció la construcción de una línea de ferrocarril que conectará Ziguinchor con Dakar pasando por Tambacounda, en el este del país, y que cuenta con un presupuesto de 500 millones de dólares. "El presidente Sall está acabando con el sentimiento de abandono de buena parte de las poblaciones de Casamance y resuelve así, poco



a poco, los problemas que ha generado la rebelión", comenta a Efe Abdoulaye Thiam, analista político y experto del conflicto. Paralelamente a estas iniciativas, en 2014 Sall retomó la conversaciones con el MFDC en Roma en un encuentro facilitado por la comunidad religiosa Sant'Egidio. Salif Sadio, jefe del ala militar del grupo y uno de los líderes más radicales del MFDC, anunció en marzo del año pasado un cese el fuego unilateral como prueba de buena voluntad para trabajar por una paz que cada vez parece estar más cerca.

## 7.2 FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS

### Tajabone - Ismael Lo

Tajabone, es una fiesta que se celebra en Senegal después del Ramadán. Tras un duro mes de ayuno, los más pequeños salen a la calle vestidos del sexo contrario al que pertenecen, y piden como premio comida, bebida, etc. Una fiesta llena de alegría.

Ismaël Lô es un músico senegalés nacido en Níger. Cantante y artista muy versátil que, además de cantar, toca la guitarra y la armónica. En 1984 dejó las distintas formaciones en las que intervenía para empezar su carrera como solista grabando en cuatro años cinco álbumes de gran éxito. En 1990 grabó en Francia su sexto álbum: Ismael Lo. Gracias al éxito de su sencillo "Tajabone" el disco se convirtió en un hit en las listas europeas, lanzando así a Lô en su carrera internacional. Precisamente esta canción (Tajabone), se incluyó en la banda sonora de la película Todo sobre mi madre, de Pedro Almodovar.

*Ta.. Tajabone, dejne, Tajabone. Ta.. Tajabone, dejne, Tajabone abduh u jam mal hy ajmhal ja mahle kala. Jawe eteeko da uzee seroon. Mumun muhnida dagam du linga'n. Mumun muhnida dagam won n'ga . Ha we he ch'ticoon. Da nun ze zerun. Mumun muhnida dagam du linga. Mumun muhnida dagam won n'ga . Ta.. Tajabone, dejne, Tajabone. Ta.. Tajabone, dejne, Tajabone. wo leij, wo leij , abduh u jam mal hy ajmhal ja mahle kala. N'ga, n'ga...*

#### **Traducción: Tajabone**

Tajabone nos vamos a tajabone. Abdou Jabar es un ángel que bajará de los cielos directo hasta tu alma. Él te preguntará si has orado. Él te va a preguntarte si has ayunado. Llegará hasta tu alma. Llegará hasta tu alma y preguntará si oraste y ayunaste.

### 7.3 FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS MULTICULTURALS

## Cinco puntos para comprender el conflicto de Mali

La [intervención francesa](#) en Mali le dio relevancia mundial a un conflicto que por su complejidad, me atrevo a decir, se convertirá en una nueva tragedia para el mundo.

En síntesis, la nación africana vive una [guerra civil](#) entre los salafistas yihadistas (islamistas radicales), que mantienen el control de la zona norte del país, y el Ejército Nacional de Mali. Guerra que incluye elementos étnicos, históricos, religiosos y económicos.

Estos son cinco puntos básicos para comprender la situación que vive el país africano.

Inestabilidad política por doquier: Desde que Mali dejó de ser colonia francesa, en 1960, ha sido inestable políticamente, prueba de esto es que registra tres golpes de estado en 52 años de vida independiente, presentándose [el último](#) en marzo de 2012 contra el expresidente Amadou Toumani Touré. Ese último golpe es un hecho relevante para el conflicto que vive hoy el país africano, ya que se justificó como una reacción a las malas decisiones tomadas por el presidente para contrarrestar el levantamiento rebelde de los tuaregs en la zona norte del país. Levantamiento que a los pocos días declarararía la independencia de esa parte de Mali y la llamaría Azawad.

¿Qué papel juegan los tuaregs? : Los tuaregs son un pueblo nómada con presencia en cinco naciones africanas, entre ellas Mali. Desde hace décadas luchan por el control de tierras que consideran suyas por tradición. En 2012 su movimiento, con el apoyo de los salafistas, proclamó la independencia unilateral del Estado de Azawad ( incluye las ciudades de Tombuctú, Kidal y Gao). Sin embargo; los problemas entre salafistas y tuaregs llegaron pronto, especialmente porque los salafistas buscaban instaurar la "charia" (ley islámica) en la zona.

Salafitas yihadistas toman el norte: Los salafistas se revelaron ante la negativa de los tuaregs de establecer la "charia", los expulsaron parcialmente de la zona y tomaron el control. Actualmente, la parte norte de Mali vive bajo la "charia" al mando de tres grupos yihadistas: Al Qaeda, el Movimiento para la Unidad y la Yihad y Ansar Dine. Grupos que se fortalecieron con la llegada de milicias expulsadas de Libia, tras la caída de Muamar el Gadafi y que buscan extender su dominio hacia la zona sur del país.

Viejos problemas: Los problemas étnicos de la zona norte se presentan [hace más de medio siglo](#) debido a que sus habitantes no se consideran ciudadanos de Mali. Es importante mencionar que, como pasa en la mayoría de África, Mali ha sido incapaz de lograr cohesión tras su independencia, entre otras razones porque los límites trazados en la época colonial no responden a la distribución histórica de las etnias.

Participación francesa: Francia acudió al conflicto jugando un papel de ex colonizador, con la intención, según sus autoridades, de frenar lo que podría convertirse en "un nuevo Afganistán". Una intervención que cuenta con el apoyo del Consejo de Seguridad de la Organización de Naciones Unidas y que se especula podría estar también relacionada con las reservas de uranio que tiene la parte norte de Mali y con los problemas internos que vive la política francesa como producto de la crisis económica.

## **7.4 FITXA DE TREBALL PER ACTIVITATS MUSICALS D'IGUALTAT DE GÈNERE**

### Educación de la Mujer en el s. XIX

La enseñanza del siglo XIX, muy influenciada aún por la Iglesia a todos los niveles, sigue contemplando a la mujer en un papel secundario. La Iglesia católica tenía un concepto funcional de la mujer. Obedecía a su papel cohesionador al interior de la familia.

El prototipo más frecuente fue el de perfecta casada, reina del hogar, piadosa, buena madre y buena esposa. Este concepto correspondía a un discurso ideológico sobre lo doméstico, y la Iglesia católica era su más agresivo portavoz.

Por esto, su instrucción en establecimientos educativos, oficiales o preferentemente privados, no estaba dirigida a formar académicas o sabias, sino mujeres piadosas; sabias, eso sí, en manejo de labores domésticas, expertas en trabajo de agujas.

La incorporación de la mujer al sistema educativo, según la Iglesia, era una forma de moldear en principios y valores cristianos al elemento cohesionador de la familia y el hogar. El acceso de la mujer al sistema educativo no buscaba, de ninguna manera, alterar la función social de la misma; buscaba fundamentalmente alfabetizarla y adiestrarla en algunos quehaceres domésticos para el mejor funcionamiento del hogar y de la familia. Su educación, en caso de haberla, debía ir orientada a su misión en la vida. Los textos legales hablan por sí solos, por lo que los usaré preferentemente para ver cuál era el tratamiento que recibía la enseñanza femenina.

### Trabajo de la Mujer en el s. XIX

Efectivamente, en un contexto de cambio social derivado de la modernización económica, la situación y condición de las mujeres en el s. XIX se hizo "visible" a los ojos de la clase política, de las élites intelectuales y de la opinión pública en general. Las valoraciones de los agentes sociales al respecto se hacía en los siguientes términos: "Diariamente va a en aumento el número de mujeres ocupadas en las fábricas y talleres; y no ya dedicándose a los trabajos sedentarios o ligeros, sino a aquellas manufacturas que necesitan fuerza y actividad; pues muchas veces se las ve suplantando a los hombres en las faenas más penosas. En España no se ha acentuado tanto como en Inglaterra y los Estados Unidos esta tendencia que traerá tristísimas consecuencias para un día quizá no lejano"

## La Religión y la Mujer en el s. XIX

A partir de la segunda mitad del siglo XIX se reforzó el ideal femenino de la mujer como reina del hogar, identificada con la virgen María, reina de los cielos y madre de Cristo. Esta «angelización» de la mujer le permitió ocupar el trono del hogar a cambio de practicar virtudes como la castidad, la abnegación y la sumisión. La maternidad era reivindicada como la función femenina por excelencia, pero dejando absolutamente claro que el acto reproductivo nada tenía que ver con el disfrute de la sexualidad. Este ideal femenino continuó, en lo fundamental, vigente durante la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, las necesidades de una sociedad burguesa en camino hacia la modernización, requerían que la mujer asumiera tareas prácticas y eficaces. La Iglesia le asignó la misión de disciplinar al esposo y educar a los hijos en valores católicos, pero al mismo tiempo funcionales, en el nuevo modelo capitalista. Virtudes como el trabajo, la honradez, la responsabilidad, el ahorro y la limpieza debían ser transmitidas por las mujeres en su hogar. Así mismo, los discursos médicos e higiénicos, que se difundían en numerosos manuales de higiene, pedagogía doméstica, puericultura y urbanidad que circulaban en las primeras décadas del siglo XX, le asignan a la mujer el rol de enfermera del hogar, responsable de la salud y productividad de todos sus miembros. En esos manuales se le adiestraba en el cuidado de los niños, la higiene del hogar, preparación de los alimentos y en la importancia de imponer hábitos de higiene y urbanidad sobre la prole. En síntesis, la economía del hogar, las tareas domésticas, la educación y disciplinamiento de los hijos, la integridad moral de todos los miembros de la familia, los cuidados de salud e higiene fueron todas tareas femeninas elevadas a la categoría de oficio bajo el título de «ama de hogar».

Las mujeres de las élites urbanas no sólo debían cumplir estas tareas en sus propios hogares, sino que debían convertirse en una especie de misioneras sociales que se encargaran de moralizar a las mujeres y a los niños de los sectores pobres. Su acción debía dirigirse, principalmente, a las obreras que surgen como grupo social en las ciudades donde se inició la industrialización. Son estas señoras y señoritas quienes, en compañía de sacerdotes y comunidades religiosas, en particular los Jesuitas y las Hermanas de la Caridad o de la Presentación, se dedican a organizar en distintas ciudades patronatos para obreras, asociaciones católicas femeninas tales como las Hijas de María y las Madres Católicas, u obras de beneficencia como casas para jóvenes desamparadas, sala-cunas, hospicios, clínicas infantiles, talleres de trabajo y escuelas dominicales donde se preparaban los niños pobres para la primera comunión. Estas actividades permitieron a las mujeres de los sectores pudientes trascender el espacio doméstico y tener papel destacado en sus respectivas localidades.

