



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

**Máster en Profesor de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas**

Especialidad en Música

Interculturalidad en el aula de música:

**Dos propuestas de situaciones de aprendizaje para
Educación Secundaria Obligatoria**

Patricia Cotoz

Tutor/a: María José Valles del Pozo

**Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y
Corporal**

Curso: 2024-2025

Resumen

La diversidad cultural es una realidad cada vez más presente en las aulas. Numerosos autores han abordado la situación con el fin de eliminar las desigualdades sociales que se producen. El objetivo principal de este trabajo es fomentar la interculturalidad en el aula utilizando la música como herramienta. A través de dos propuestas de situación de aprendizaje, pretendo despertar el interés por músicas de distintas culturas, crear un clima de aula adecuado, conseguir que se establezcan relaciones más estrechas entre iguales, y promover valores como el respeto y la tolerancia. Además de contribuir a la eliminación de prejuicios sobre otras culturas, grupos sociales o individuos, partiendo de la diversidad existente en el entorno escolar. De esta manera, pretendo indagar en estudios previos sobre la interculturalidad en las aulas, así como ofrecer distintos enfoques para aplicarla en el aula.

Palabras clave: Interculturalidad, diversidad, música, educación.

Abstract

Cultural diversity is a reality that is increasingly present in the classroom. Numerous authors have addressed the situation in order to eliminate the social inequalities that occur. The main objective of this work is to promote interculturality in the classroom using music as a tool. Through two learning situation proposals, I intend to awake interest in music from different cultures, create an appropriate classroom climate, achieve closer relationships between equals, and promote values such as respect and tolerance. In order to eliminate prejudices about other cultures, social groups or individuals, based on the existing diversity in the school environment. In this way, I intend to investigate previous studies on interculturality in the classroom, as well as to offer different approaches to apply it in the classroom.

Keywords: Interculturality, diversity, music, education.

ÍNDICE	Páginas
1. INTRODUCCIÓN.....	7-23
1.1. Tema y justificación.....	7-8
1.2. Objetivos.....	8
1.3. Hipótesis.....	8
1.4. Metodología y fuentes.....	8-11
1.4.1. Metodología.....	8-10
1.4.2. Fuentes.....	10-11
1.5. Estado de la cuestión.....	11-18
1.5.1. Terminología general.....	11-12
1.5.2. Interculturalidad en educación.....	12-15
1.5.3. Interculturalidad en la asignatura de música.....	15-17
1.5.4. Contenidos para las propuestas: Puerto Rico.....	17-18
1.5.5. Contenidos para las propuestas: Rumanía.....	18
1.6. Estructura del trabajo.....	18-19
1.7. Revisión del currículo de secundaria en relación al tema del trabajo....	19-23
2. DOS PROPUESTAS DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	
INTERCULTURALIDAD EN EL AULA DE	
MÚSICA.....	24-45
2.1. Metodología.....	24-25
2.2. Relación con otras materias.....	26
2.3. Principios DUA	26
2. 4. Situación de Aprendizaje Nos vamos pa' PR.....	26-36
2.4.1 Contextualización de la situación de aprendizaje.....	26
2.4.2. Marco legislativo.....	28-31
2.4.2.1. Competencias específicas y criterios de evaluación.....	28-30
2.4.2.2. Saberes básicos.....	30-31
2.4.3. Desarrollo de las sesiones de la situación de aprendizaje.....	32-33
2.4.3.1. Clase introductoria. Salsa.....	32
2.4.3.2. Hilo conductor del álbum.....	32-33

2.4.3.3. Bailar salsa.....	33
2.4.4. Recursos.....	33
2.4.5. Evaluación de la situación de aprendizaje.....	34
2.4.6. Experiencia en el aula.....	34-36
2.5. Situación de aprendizaje. Melodías y danzas de tierras misteriosas: Transilvania.....	36-44
2.5.1 Contextualización de la situación de aprendizaje.....	36-37
2.5.2. Marco legislativo.....	37-40
2.5.2.1 Competencias específicas y criterios de evaluación.....	37-38
2.5.2.2. Saberes básicos.....	38-40
2.5.3. Desarrollo de las sesiones de la situación de aprendizaje....	40-42
2.5.3.1. Clase introductoria. Transilvania.....	40-41
2.5.3.2. Músicas tradicionales o folclore	41-42
2.5.3.3. Música gitana	42
2.5.4. Recursos.....	43
2.5. Evaluación de la situación de aprendizaje	43
2.5.6. Experiencia en el aula.....	43-44
2.6. Comparativa y conclusiones de la puesta en práctica.....	44-45
3. CONCLUSIONES.....	46-47
4. BIBLIOGRAFÍA.....	48-51
5. ANEXOS.....	52-69

Listado de tablas y figuras	Páginas
Tabla 1. Datos identificativos S.A Puerto Rico.....	26
Tabla 2. Datos identificativos S.A. Rumanía.....	36
Fig. 1. Martínez Ocasio, B. A. (2025). <i>Bad Bunny Debí Tirar</i> <i>Más Fotos DTMF Pegatina</i> . Clovedigital.....	27
Fig. 2. <i>Generic Naipes vintage - Pacalici</i> , años 70-80. Amazon	41
Fig. 3. Patricia Cotoz (2025). <i>Cartulinas para bailar machedoneasca</i>	42

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Tema y justificación

En la situación educativa actual existe una gran diversidad de alumnado, en cuestiones de género, identidad, socioeconómicas, capacidades, cultura, idioma, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje, entre otras.

Por lo que se refiere a diversidad cultural, hoy en día se encuentran estudiantes de orígenes e influencias muy variadas que conviven en el aula a diario (Mazariegos, 2021). Por este motivo, la interculturalidad en educación secundaria resulta, cada vez, más necesaria. Sin embargo, a pesar de la buscada inclusión presente en el currículo de la E.S.O., la realidad es distinta. El alumnado se separa constantemente por grupos desiguales, lo que conlleva que estudiantes pertenecientes a grupos sociales minoritarios, sean vistos como el “otro” y, por ende, no se integren en el aula. En varias ocasiones, el propio centro facilita esta discriminación, pues se crean aulas que segregan desde temprana edad, acorde a unas expectativas que vinculan las capacidades con sus orígenes.

La elección del tema para el presente Trabajo de Fin de Máster se debe a mi propia experiencia como estudiante inmigrante y a las expectativas que los centros crean hacia grupos minoritarios. Esta perspectiva se expande al resto de aulas y, como suele suceder, son los propios alumnos quienes reniegan de su cultura o se reafirman en los estereotipos y etiquetas que se les atribuyen.

El tema propuesto para el presente TFM es la aplicación de una perspectiva intercultural en el aula de música de secundaria, ya que considero que la música es una herramienta útil para fomentar el diálogo entre culturas, romper con estereotipos y segregaciones, despertar el interés por otras músicas, y aprender de ello de manera “novedosa”, es decir, desde su contexto.

Considero que la música debe percibirse como un campo diverso, cambiante e influenciado por muchos aspectos. Por lo tanto, se debe tener en cuenta el contexto social, cultural y político que existe detrás de la música, pues resulta perjudicial desvincularlo. Al abordar contenidos sobre distintas culturas es relevante tener en cuenta el imaginario colectivo, intentando no caer en estereotipos de manera inintencionada. El papel del docente también resulta esencial, pues debe plantear por qué surge la discriminación, no limitarse a exponer distintas culturas como se propone en el enfoque multicultural, sino buscar la verdadera retroalimentación y aportación

personal que pueden ofrecer otras culturas, como se propone en la educación interculturalidad.

Es relevante hacer hincapié en la diversidad individual y en lo beneficioso que resulta la retroalimentación entre iguales. Considero necesario acoger la rama musicológica y la pedagógica para abordar este trabajo, además de tener en cuenta las distintas estrategias educativas que promuevan la igualdad en el aula y la atención a la diversidad cultural, desde un enfoque crítico y significativo.

1.2. Objetivos

El objetivo principal es fomentar la interculturalidad en el aula utilizando la música como herramienta.

Como objetivos específicos se busca:

- Despertar el interés por músicas de distintas culturas.
- Crear un clima de aula adecuado.
- Conseguir que se establezcan relaciones más estrechas entre iguales.
- Promover valores como el respeto y la tolerancia.
- Contribuir a la eliminación de prejuicios sobre otras culturas, grupos sociales o individuos, partiendo de la diversidad existente en el entorno escolar.

1.3. Hipótesis

La aplicación de una perspectiva intercultural en el aula de música en secundaria contribuye a reducir estereotipos fijados hacia grupos minoritarios, fomenta el respeto entre iguales, mejora el clima de aula y aumenta el interés por otras culturas.

1.4 Metodología y fuentes

El propósito de este apartado es explicar la metodología utilizada para realizar estas propuestas. Asimismo, en este apartado se exponen las fuentes que complementan la bibliografía, necesarias para el desarrollo de las sesiones, tales como canciones, entrevistas y cortometrajes.

1.4.1. Metodología

A la hora de realizar este trabajo han surgido distintas problemáticas y limitaciones. En el planteamiento se incluían inicialmente unas encuestas para el alumnado de secundaria, donde se planteaban preguntas sobre sus gustos personales, la música escuchada en su entorno familiar, en el círculo de amistades, redes sociales y en

el aula de música. Todas estas preguntas estaban orientadas para demostrar la variedad musical existente en cada persona y cómo influye el entorno a la hora de conocer músicas de otras culturas. Por otro lado, también se planteó una entrevista para los docentes de música de secundaria, donde se realizaban preguntas sobre el contenido que se impartía, si se incluía contenido sobre otras culturas y cómo lo hacían. Esta entrevista estaba planteada para justificar mi inicial hipótesis, que era que en los institutos de secundaria se imparte muy poco contenido sobre otras culturas y de manera superficial. Todo este enfoque se basaba en concienciar al profesorado de la importancia de atender a la diversidad cultural, así como hacer reflexionar al alumnado de la diversidad cultural existente incluso en cada uno de ellos.

El centro en el que quise realizar esta investigación perdió progresivamente el interés por colaborar y, por lo tanto, planteé realizarlo en otro centro. Sin embargo, en este otro centro existían limitaciones en cuanto a horarios de disponibilidad y en cuanto a recursos digitales para realizar las encuestas.

Por lo tanto, he optado por desarrollar dos propuestas de situaciones de aprendizaje puestas en práctica en un centro de prácticas del máster partiendo del mismo interés, fomentar la interculturalidad en las clases de música de secundaria.

El proceso de trabajo incluye una revisión bibliográfica relacionada con la interculturalidad en el sistema educativo actual, específicamente en el aula de música. Por otro lado, se ha llevado a cabo una búsqueda para los contenidos a impartir en el aula, en este caso, sobre la música puertorriqueña y la música rumana. Estos artículos se complementaron con la recopilación de fuentes. En vez de desarrollar un marco teórico, he considerado oportuno realizar un estado de la cuestión más detallado, pues es necesario contextualizar la investigación de una manera más precisa, priorizando el análisis de estudios sobre la interculturalidad en las aulas, sobre todo en relación con la música y las culturas de las que parten las sesiones. De esta forma, se ofrece una visión más completa para el desarrollo de las propuestas.

Tras reunir la información necesaria, acorde con la ley vigente, se diseñaron, se desarrollaron y se pusieron en práctica ambas propuestas de situación de aprendizaje durante el pasado mes de marzo. Estas propuestas se componen de tres sesiones respectivamente. En el desarrollo se comentan los contenidos, actividades, metodología, recursos, instrumentos de evaluación, experiencia en el aula, materias relacionadas y la aplicación de los principios DUA. Una vez impartidas las sesiones, se ha evaluado al

alumnado a través de rúbricas, dianas de evaluación, apuntes y preguntas en exámenes; y se ha realizado una reflexión sobre el desarrollo de las sesiones.

Por último, se han elaborado las conclusiones, donde se refleja la utilidad de la música para alcanzar la interculturalidad en el aula y las aportaciones que la realización de este trabajo me ha supuesto como futura docente. Se han añadido en anexos una tabla sobre las fuentes audiovisuales utilizadas, herramientas de evaluación y las diapositivas expuestas en el aula. Posteriormente, se encuentra la bibliografía consultada.

1.4.2. Fuentes

La bibliografía estudiada se complementa con fuentes audiovisuales y páginas web, enriqueciendo los contenidos del aula y permitiendo ejemplarizarlos.

La única fuente utilizada para realizar este trabajo ha sido la revista online de la Unir (2021), en la cual se desarrolla la explicación del método Dalcroze, aplicado a ambas situaciones de aprendizaje, debido a la importancia de aprender música a través del movimiento.

Las fuentes audiovisuales se relacionan con los contenidos de las situaciones de aprendizaje. Entre aquellas que se han utilizado para las sesiones sobre Puerto Rico, se encuentran las piezas del álbum “DTMF” (Martínez Ocasio, 2025), así como fragmentos de canciones mencionadas como “Un verano en Nueva York” (El Gran Combo de Puerto Rico, 1975) o “Calle Luna, Calle Sol” (Colón, 1973), entrevistas al artista (Martínez Ocasio, 2025), y el cortometraje “Debí Tirar Más Fotos” para comentar el hilo conductor del disco (Martínez Ocasio, 2025).

Por otro lado, entre aquellas que se han utilizado para las sesiones de Rumanía, se encuentran grabaciones de trabajo de campo (Sibisan, 1990), audios de música bailable como *hora* (ADVAHOV, 2019), *machedoneasca* (Pindu, 2018) o *sirba*, con influencias de otros países. Asimismo, se incluyen videoclips de música gitana (Ciorba, 2012), sus agrupaciones (Fanfara Ciocarlie, 2014) e instrumentos (Buzau, 2019). Para finalizar se reproduce un videoclip de *manele* (Uraganu, 2024), género de música popular urbana, a través del cual se fomenta el pensamiento crítico y el consumo responsable de música.

Las fuentes utilizadas y su relación con el contenido de las sesiones se encuentran descritas en una tabla incluida en el anexo (Véase Anexo 1).

1.5. Estado de la cuestión

Para llevar a cabo este Trabajo de Fin de Máster, resulta necesario llevar a cabo una revisión bibliográfica sobre la educación interculturalidad y su aplicación en el aula de música. Con las siguientes propuestas de situación de aprendizaje pretendo abrir un abanico de posibilidades y de enfoques para abordar la interculturalidad en el aula de música.

1.5.1. Terminología general

Para entender la relevancia de fomentar la interculturalidad en las aulas de música de secundaria, primero es necesario comprender algunos términos clave relacionados con la diversidad cultural. Aunque existen múltiples conceptos relacionados, los más relevantes para este trabajo de fin de máster son los de “interculturalidad” y “multiculturalidad”.

En los últimos años la diversidad cultural ha despertado el interés de muchos autores, preocupados por sus implicaciones sociales. Un claro ejemplo se muestra en el artículo “Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente”, escrito por María del Mar Bernabé Villodre y publicado en la Revista Educativa Hakademos (2012). En este artículo la autora comienza explicando la etimología de la palabra “cultura” y lo define como “un conjunto de elementos simbólicos, económicos, materiales, que marcan las actuaciones sociales y familiares del individuo” (2012, p. 69).

Otros autores, como Rehaag, en su artículo “Reflexiones acerca de la interculturalidad” de la Revista de Investigación Educativa (2006), citan autores como Mintzel, quien define la cultura como “la totalidad de la herencia social acerca del conocimiento, de las creencias, los usos y costumbres y las habilidades que adopta un miembro de una sociedad” (Mintzel, 1997, p. 72, como se cita en Rehaag, 2006, p. 2).

Estas definiciones ayudan a comprender los conceptos “pluriculturalidad”, “multiculturalidad” e “interculturalidad”. La “pluriculturalidad” hace referencia a la presencia muchas culturas en un mismo lugar, sin implicar una coexistencia e interrelación de las culturas (Bernabé, 2012). El término “multiculturalidad” implica la coexistencia de distintas culturas, pero no necesariamente su interrelación. En cambio,

la “interculturalidad”, se define por la UNESCO como “la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo” (UNESCO, s.f.).

Otros artículos como “Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término” de Verónica Hidalgo Hernández (2005), enriquecen esta discusión. Este artículo resulta interesante por su clasificación de enfoques culturales, su análisis del etnocentrismo y por la inclusión de un término a mayores, la “transculturalidad” entendida como el establecimiento de vínculos entre culturas que, más allá del diálogo y de la interacción entre sí, da lugar a una fusión cultural y a la creación de un nuevo contexto sociocultural.

Estas definiciones ofrecen una base teórica sólida para comprender la finalidad de estas propuestas para el aula de secundaria, cuyo objetivo es establecer un diálogo entre culturas, así como despertar el interés y la valoración de la diversidad cultural entre el alumnado.

Por último, caben destacar los siguientes artículos que también abordan esta terminología, como el de Rehaag (2006) y el de Clara Sarmiento, “Interculturalidad y multiculturalidad en las humanidades: entre política y ciencia”, publicado en la revista Estudios Ibero-Americanos (2018). Rehaag indaga en el fenómeno migratorio y las dificultades de adaptación del inmigrante debido al choque cultural (2006). Por otro lado, Sarmiento analiza cómo se han utilizado los términos “multiculturalidad” e “interculturalidad” en política y resalta la necesidad de un mayor acercamiento entre culturas en un mundo globalizado (2018). Ambos autores coinciden en la importancia de la interculturalidad como vía para mejorar el contexto social actual, marcado por una creciente diversidad cultural.

Asimismo, numerosos artículos destacan la importancia de la interculturalidad en el ámbito educativo, debido a su creciente presencia en las aulas. En el siguiente apartado se tratarán estos aspectos educativos en mayor profundidad, retomando algunos textos ya mencionados.

1.5.2. Interculturalidad en educación

La interculturalidad en las aulas se ha convertido en una necesidad debido al contexto actual. Por ello, numerosos autores han centrado su atención en este enfoque dentro de sus investigaciones. Para comprender su relevancia, es necesario tener en cuenta las directrices propuestas por la UNESCO sobre la educación intercultural, como

el respeto a la identidad cultural; fomentar actitudes y competencias culturales para que el educando participe de forma activa en la sociedad; y contribuir al entendimiento y la solidaridad entre individuos y grupos sociales (UNESCO, 2006).

A través de estos principios se puede visualizar cómo puede aplicarse la interculturalidad en el aula, valorando la diversidad cultural individual y colectiva, reconociendo lo que cada alumno puede aportar, y fomentando la adquisición de nuevos conocimientos que amplíen sus perspectivas.

Para contextualizar el impacto de estos de estos conceptos en la situación educativa actual, considero pertinente mencionar los siguientes estudios.

En el artículo “Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente” (Bernabé, 2012), la autora presenta dos tablas comparativas que muestran la diferencia entre la educación multicultural y la intercultural. La primera de ellas se limita a enseñar otras culturas de manera aislada, a menudo cayendo en estereotipos y esencialismos. La segunda se centra en el respeto y la valoración entre culturas, mostrando similitudes y estableciendo relaciones entre ellas. De esta manera, la educación intercultural promueve la interacción, el intercambio y la aceptación de la alteridad (Bernabé, 2012). Lo que refuerza la idea de que resulta más enriquecedor adoptar en las aulas una perspectiva intercultural, en vez de una multicultural.

El libro *La interculturalidad en educación* de Catherine Walsh, publicado en 2005 por el Ministerio de Educación de la República de Perú, en colaboración con Unicef y con el Gobierno de Perú, es una obra de referencia en este ámbito. Aunque se centre en un enfoque bilingüe y no musical, ofrece una fundamentación teórica y práctica sobre cómo aplicar la interculturalidad en el aula. La autora sostiene que la educación es un espacio clave para fomentar la interculturalidad y que, para lograrlo, se debe “partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan” (2005, p.12). Al igual que la autora, considero esencial crear un clima de aula en el que los estudiantes puedan expresarse abierta y respetuosamente, un medio en el que se legitimen las identidades culturales de los alumnos, se promueva la retroalimentación de saberes entre iguales y con sus entornos, y se busque una igualdad social (2005).

En el artículo *Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general*, publicado en la Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en 2018 (Cruz et al., 2018) se aborda el problema del etnocentrismo en la educación. Los autores explican cómo, en muchos casos, los alumnos perciben la cultura predominante como una superior, lo que puede dar lugar a actitudes xenófobas. Los autores defienden la necesidad de una educación intercultural, que promueva valores como el respeto, la armonía, la amistad, la tolerancia y, sobre todo, la igualdad.

Resulta imprescindible tener en cuenta el papel del profesor para una educación intercultural efectiva. En artículos como *Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible*, escrita por Teresa Aguado-Odina y Christine Sleeter, y publicada en la Revista de currículum y formación del profesorado (2021), se remarca la importancia del rol del docente en la transmisión de los principios interculturales, y ofrece ejemplos para su aplicación en el aula. Asimismo, en el libro *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*, de Marta Sabariego (2002), la autora destaca la necesidad de una formación inicial y continua del profesorado en educación intercultural, para llevar a cabo las clases de manera efectiva.

Para solucionar la falta de interacción entre culturas, algunos autores han realizado propuestas para el aula. Un ejemplo es el siguiente trabajo de fin de máster *Fomentando la interculturalidad a través de los juegos del mundo: una propuesta educativa para educación física*, de Irene Rivera Tome (2024), el cual ofrece datos estadísticos para la contextualización de la situación inmigrante actual en el país y en las aulas. Los datos estadísticos reflejan la creciente llegada de extranjeros a España durante los últimos diez años y la situación en institutos de educación secundaria en Castilla y León, donde el 80% del alumnado extranjero acude a institutos de enseñanza pública, con una alta tasa de abandono escolar. Rivera sostiene que el proceso de adaptación del alumnado inmigrante puede ser uno complicado. Por ello, la autora propone implementar el enfoque intercultural en el aula, a través de actividades realizadas en equipo durante la hora de tutoría, tratando de buscar una integración total de los estudiantes extranjeros, mejorar el clima de aula y el rendimiento de los alumnos.

En definitiva, esta bibliografía resulta fundamental para fundamentar las propuestas de este TFM, pues no sólo aportan una comprensión de la terminología clave, sino que también demuestran la importancia de implementar una verdadera

enseñanza intercultural y la del papel crucial que desempeña el profesorado en este proceso.

1.5.3. Interculturalidad en la asignatura de música

Como se ha mencionado en el apartado anterior, la educación constituye una herramienta fundamental para fomentar la interculturalidad. En un contexto educativo cada vez más diverso, se requieren estrategias que permitan promover el diálogo, el respeto y la valoración entre culturas. En este sentido, la música puede desempeñar un papel clave y, al igual que los siguientes autores, considero que impulsar la interculturalidad en la asignatura de música resulta beneficioso para el aula.

Para comprender este enfoque, resulta pertinente reflexionar primero sobre los ámbitos de socialización que influyen en el desarrollo identitario los niños y los adolescentes. La familia, el sistema educativo y el grupo de amigos son algunos de los entornos que modelan sus gustos y valores. En el libro *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* de Lucy Green (2008), se analiza el impacto de la educación informal en la formación musical de los alumnos y propone incluir este aprendizaje a las aulas, con el objetivo de enriquecer el proceso educativo. Por otro lado, Andy Bennett en su libro *Popular Music and Youth Culture: Music, Identity and Place* (2000), explica cómo los jóvenes utilizan la música como herramienta para construir su identidad, influenciados por los contextos socioculturales que les rodean.

Teniendo en cuenta la influencia social en los gustos musicales y en la construcción de la identidad, considero relevante partir de sus propias referencias musicales. Incorporar elementos de la música popular urbana de otras culturas, además de utilizar metodologías y recursos atractivos, favorece un aprendizaje significativo.

Para contextualizar, aunque el siguiente libro se enmarque en la educación multicultural, considero relevante mencionarlo por el enfoque en los orígenes del interés por una educación que atienda a la diversidad cultural. Teresa Volk, en su libro *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles* (1998), sitúa el interés por el tema en la década de 1960 en Estados Unidos. En los años 70, los académicos resaltan la importancia del contexto al hablar de otras culturas, una preocupación que se extendió a las décadas siguientes, también en el ámbito musical (1998).

Existen artículos que remarcan la utilidad de la música para alcanzar la interculturalidad como “Armonizando Diversidad: Estrategias Pedagógicas y Currículos Musicales para Fomentar la Interculturalidad en la Educación Global” (Hermoza et al.,

2024). En esta lectura, los autores concluyen que “la educación musical, cuando se vincula con prácticas pedagógicas interculturales, tiene un potencial enorme para enriquecer el conocimiento y la apreciación de la diversidad cultural entre los estudiantes” (2024, p. 430). Al igual que los autores, considero que la educación musical intercultural no sólo promueve la valoración por otras culturas, sino que contribuye a la eliminación de prejuicios, lo que resulta necesario para la convivencia escolar.

Para evitar caer en esencialismos y no fomentar la idea del “otro”, es necesario tener en cuenta el contexto para la enseñanza de culturas. Un claro ejemplo de esta perspectiva es el libro de Julio Mendívil, *En contra de la música* (2020). En esta lectura, el etnomusicólogo peruano propone repensar la música, remarcando la importancia de tener en cuenta el contexto sociocultural para evitar el rechazo que surge hacia otras culturas, al igual que sostiene Patricia Campbell en su artículo "Etnomusicología y Educación Musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura," de la *Revista Internacional de Educación Musical* (2013). Asimismo, Robert Aman, en su artículo “The Double Bind of Interculturality and the Implications for Music Education” (2015), reflexiona sobre las tensiones y contradicciones en la educación musical intercultural. El autor insiste en la necesidad de evitar los esencialismos y el racismo, advirtiendo los riesgos de representar una cultura de manera simplificada o superficial.

Para atender a la diversidad cultural en el aula, autores como Campbell sostienen que se debe partir de la experiencia del alumnado. En el libro *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture* (2004) se exponen estrategias para la enseñanza, distintas metodologías, recursos audiovisuales y actividades para llevar a cabo en las sesiones, con el fin de que el profesorado introduzca contenidos sobre otras culturas con un nuevo enfoque, orientado al mundo globalizado en el que nos encontramos.

Otra propuesta orientada a la interculturalidad es la de Amaya Epelde Larrañaga, quien parte de la diversidad cultural de Melilla, para trabajar canciones en el aula de infantil. En su artículo *La interculturalidad en la educación a través de la música infantil* (2011), la autora explica las influencias culturales de la zona, describe las características musicales de las canciones hispanas, de la zona del Rif y árabes, y con ellas propone distintas actividades (2011). Creo necesario destacar la importancia de

empezar a incluir actividades interculturales desde una edad temprana, pues, de esta manera, los niños comienzan a aceptar la diversidad.

Sin embargo, la adolescencia también es un momento de cambio y de formación de la personalidad, por ende, una buena etapa para trabajar contenidos interculturales. En los siguientes trabajos académicos se exponen dos propuestas para utilizar la música como herramienta para promover la interculturalidad. Como se explica en el trabajo *La asignatura de música como herramienta para la interculturalidad* de Belén Cifuentes Rodríguez (2022) o en *Música gitana: propuesta de unidad didáctica intercultural para la E.S.O.* de Rubén Mazariegos Osuna (2021), lo importante es alcanzar el respeto y la valoración de otras culturas. Al igual que estos autores, considero fundamental realizar distintas propuestas con el fin de atender a la diversidad cultural presente en las aulas.

En resumen, es necesario comprender el contexto y evitar discursos estereotipados para poder valorar distintas culturas. Las siguientes propuestas han sido elaboradas teniendo en cuenta esta bibliografía, prestando atención a los contextos socioculturales que rodean al alumnado, a la situación educativa actual, para fomentar valores como el respeto, la igualdad y la tolerancia.

1.5.4. Contenidos para las propuestas: Puerto Rico

Mi primera propuesta gira en torno a la música de Puerto Rico, para ello he partido del álbum “DTMF” de Benito Antonio Martínez Ocasio, más conocido como Bad Bunny y publicado a principios de año (2025). En este álbum se incluyen distintos géneros musicales puertorriqueños, cuestiones de identidad y reivindicación. Para tratar los contenidos he realizado un análisis del álbum, he visualizado su cortometraje y entrevistas al autor. Asimismo, he considerado necesario realizar una revisión bibliográfica con especial atención a cuestiones musicales e identitarias.

Para abordar contenidos sobre la salsa he escogido el libro *Salsa, sabor y control: sociología de la música “tropical”* (Quintero, 1998), además de los apuntes del Grado en Historia y Ciencias de la Música impartidos en 2023 sobre este mismo género. En el caso de los contenidos sobre la bomba y la plena, considero interesante la lectura “Bomba y plena, música afropuertorriqueña y rebeldía social y estética” (Quintero & Vélez, 2018) donde se reflejan cuestiones de identidad, como sucede en el artículo “La música jíbara en la salsa: la presencia viva del folklore” (Quintero, 2015), donde se indaga en las características de la jíbara.

En cuanto a cuestiones sociopolíticas, el artista realiza una reivindicación de los derechos de los puertorriqueños y hace referencias a la situación actual con Estados Unidos, así como al turismo masificado que afecta a la población de la zona. Para comentar esta situación he considerado pertinente escoger el siguiente artículo “Determinantes económicos de la migración entre Puerto Rico y Estados Unidos” de Julio César Pol (2004) y el libro *La presencia militar de Estados Unidos en Puerto Rico, 1898–1918: Intereses estratégicos y dominación colonial* de María Eugenia Estades Font (1988).

1.5.5. Contenidos para las propuestas: Rumanía

Por otro lado, para desarrollar la situación de aprendizaje sobre la cultura rumana, he recopilado bibliografía sobre distintos tipos de baile como “Jocuri populare tradiționale: învârtita” de Silvia Mircea (2010). Además, he considerado relevantes artículos que abordan cuestiones identitarias en la comunidad rom y rumana como “Occupation and Ethnicity: Constructing Identity among Professional Romani (Gypsy) Musicians in România” de Margaret H. Bessinger (2001) publicado por Cambridge University Press o “Gypsy Music versus the Music of Others” (Rădulescu, 1996).

Asimismo, son fundamentales los artículos en los que se comentan aspectos sociopolíticos y cómo estos afectan al ámbito musical, como “National Ideology, Music and Discourses about Music in România in the Twentieth Century” (Rădulescu, 2017) , “Traditional Musics and Ethnomusicology: Under Political Pressure: The Romanian Case” (1997) o posteriores como “Folklore in the Communist Period and Its Later Extensions: The Romanian Case” (2020), los cuales tratan la evolución del folclore hasta la actualidad, prestando especial atención a los cambios sucedidos durante la dictadura comunista de Ceausescu.

1.6. Estructura del trabajo

Este presente TFM se divide en tres capítulos.

En el primer capítulo se encuentra la introducción en la que se presenta el actual tema de este Trabajo de Fin de Máster, la utilidad de la música como herramienta para fomentar la interculturalidad en las aulas, la motivación y justificación de estas propuestas (1.1). En este capítulo también se presentan los objetivos principales y específicos (1.2) y la hipótesis (1.3). A continuación, se presenta la metodología y fuentes (1.4) utilizadas en el desarrollo de este trabajo y el estado de la cuestión, donde

se recopila bibliografía de estudios anteriores relacionados con la interculturalidad en educación musical y con los contenidos a impartir (1.5). Por último, se mencionan la estructura del trabajo (1.6.) y la relación del currículo de secundaria con el tema a tratar en el trabajo (1.7).

En el segundo capítulo, se contextualizan de forma genérica ambas propuestas de situaciones de aprendizaje. Posteriormente se comenta la metodología a utilizar en ambas propuestas (2.1), su relación con otras materias (2.2) y la atención a los principios DUA (2.3). A continuación, se desarrollan la primera situación de aprendizaje, en relación con la cultura musical de Puerto Rico (2.4) y la segunda situación de aprendizaje, en relación con la cultura musical de Rumanía (2.5). Para finalizar este capítulo, se realiza una comparativa entre las sesiones y se extraen las conclusiones de la puesta en práctica (2.6).

Posteriormente se encuentran las conclusiones, donde se demuestra la necesidad de implementar un enfoque intercultural en el aula de música (3), la bibliografía (4) y anexos (5) de referencias consultadas.

1.7. Revisión del currículo de secundaria en relación al tema del trabajo

Las propuestas para fomentar la interculturalidad en el aula se fundamentan en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Esta normativa se ha tomado como referencia, debido que las intervenciones están dirigidas a los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de esta comunidad autónoma, y porque la implementación de la práctica se ha llevado a cabo en un centro urbano.

Los objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria que se corresponden con los objetivos de este trabajo son los siguientes:

Asumir responsablemente sus **deberes**, conocer y ejercer sus **derechos** en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Desarrollar y consolidar **hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo** como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación (Decreto 39/2022, p. 48-49).

Con respecto a las competencias clave que el alumnado debe alcanzar, la que más se relaciona con el ámbito cultural es la siguiente:

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) La competencia en conciencia y expresión culturales implica comprender y respetar diferentes formas en que las ideas, las emociones y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos. (Decreto 39/2022, p. 40)

Los descriptores operativos correspondientes a esta competencia son los siguientes:

CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.

CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.

CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento (Decreto 39/2022, p. 47).

Tal y como se menciona en el BOCyL, para desarrollar una situación de aprendizaje que atienda a la diversidad cultural, se puede enfocar desde el ámbito social de la siguiente manera:

En relación con el ámbito social, pueden considerarse contextos relacionados con los medios de comunicación, las instituciones y organizaciones, diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad, la elaboración de normas de convivencia o de documentos que regulan la participación ciudadana, la vida cultural de la comunidad, [...] las festividades y celebraciones sociales, la convivencia social y democrática, las desigualdades sociales, la relación con el entorno (Decreto 39/2022, p. 63).

Entre las propuestas para desarrollar una situación de aprendizaje en la asignatura de música, las más interesantes para este trabajo serían “las propuestas ligadas al ámbito social, en el contexto de la multiculturalidad, la desigualdad social, las normas de convivencia, se puede plantear la realización de experiencias compartidas con otros centros educativos, a través de la participación en actividades de interpretación y de escucha” (Decreto 39/2022, p. 528).

Para lograr los objetivos de etapa, la asignatura de música contribuye con las siguientes aportaciones ligadas a la diversidad:

Contribuye de forma activa al desarrollo de la tolerancia, al ejercicio del diálogo y de la ciudadanía democrática, así como a valorar y respetar la

diferencia de sexos, rechazando cualquier estereotipo que suponga discriminación entre hombres y mujeres.

Colabora en el conocimiento, la valoración y el respeto por la cultura propia y de las demás personas, así como del patrimonio artístico y cultural (Decreto 39/2022, p. 524).

En la asignatura de música, es la primera competencia específica la que se relaciona con la diversidad cultural: “Analizar obras de diferentes épocas, estilos y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal” (Decreto 39/2022, p. 529).

En cuanto a saberes básicos, el bloque que se corresponde con el enfoque de las propuestas es el de contextos y culturas. Dentro de este mismo bloque, se incluyen en 2º de la ESO las “Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo. Características y funciones. Instrumentos, canciones, danzas y bailes” (Decreto 39/2022, p. 534). En 3º de la ESO los “Orígenes y evolución de la música popular urbana hasta la actualidad, en España y en otros países: principales grupos y tendencias musicales” (Decreto 39/2022, p. 537) y el “Interés por conocer músicas de diferentes épocas y culturas, con una actitud abierta y respetuosa y como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal” (Decreto 39/2022, p. 538). Y en 4º de la ESO las “Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo: características, funciones, pervivencia e influencias en otros estilos musicales” (Decreto 39/2022, p. 540) y los “Orígenes y evolución de la música popular urbana hasta la actualidad, en España y en otros países: principales grupos y tendencias musicales” (Decreto 39/2022, p. 541).

Teniendo en cuenta estos aspectos del currículo de secundaria en Castilla y León, se puede afirmar que la música es una herramienta eficaz para incorporar un enfoque intercultural en las aulas. No solo contribuye al logro de los objetivos de etapa y de las competencias clave vinculadas a la diversidad cultural, sino que el propio currículo expone una competencia específica orientada a visibilizar otras culturas. Esta competencia se completa con sus correspondientes criterios de evaluación y con el bloque de saberes básicos centrado en los contextos y culturas. En este sentido, la

música no sólo es un medio para alcanzar la interculturalidad, sino que la diversidad cultural también enriquece la asignatura de música.

2. DOS PROPUESTAS DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE: INTERCULTURALIDAD EN EL AULA DE MÚSICA

En este presente TFM, se desarrollan dos propuestas de situación de aprendizaje orientadas a los cursos de 2º, 3º y 4º de la ESO. Las situaciones de aprendizaje parten de culturas distintas y tienen como finalidad introducir la interculturalidad en el aula de música de secundaria. La primera propuesta se centra en la cultura de Puerto Rico y la segunda propuesta en la cultura de Rumanía. Ambas tienen distintos enfoques, con el fin de observar cómo es el recibimiento de las sesiones por parte del alumnado. Cada una se extiende a tres sesiones y tiene como objetivo abrir la perspectiva de los alumnos, aumentar el interés por otras culturas, romper con estereotipos, y fomentar valores como el respeto y la valoración hacia otras culturas. Para ello, he considerado oportuno establecer conexiones con la música popular urbana e implementar el uso de nuevas tecnologías como apoyo audiovisual, como recurso llamativo para indagar en los contenidos.

2.1. Metodología

Las metodologías que se aplican en las situaciones de aprendizaje son las siguientes: aprendizaje significativo, Dalcroze, aprendizaje colaborativo y desarrollo del pensamiento crítico, gamificación.

El aprendizaje significativo nace entre los años 1963 y 1968 gracias al psicólogo y pedagogo David Ausbel, quien propuso este método basado en conectar contenidos con los conocimientos previos del alumnado, con el fin de alcanzar un mejor resultado educativo. Ausbel citó en numerosas ocasiones esta frase, que refuerza esta idea “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averíguese esto y enséñese de acuerdo con ello” (Moreira, 2000, p. 9, como se cita en Ordoñez & Mohedano, 2019, p.20). Lo que se propone en este trabajo de fin de máster es implementar en las sesiones el aprendizaje significativo, consiguiendo que los alumnos adquieran nuevos contenidos, relacionados con sus conocimientos previos.

En la S.A. de Puerto Rico se fomenta el aprendizaje significativo, pues el alumnado incorpora nuevos conocimientos a raíz de sus referencias previas, sobre todo del álbum a analizar.

En la S.A. de Rumanía se utiliza el aprendizaje significativo para partir de los conocimientos previos que tienen sobre la región y de los estereotipos que hay creados entorno a ella, se relaciona la música gitana con la música popular urbana de Rumanía y esta con repertorios que los alumnos conocen, como el reguetón y el flamenco.

Otra metodología relevante en estas propuestas es la de Jaques-Dalcroze (1865-1950), un compositor y pedagogo suizo que basó la enseñanza de la música en el movimiento. Este método invita al alumno a sentir conscientemente el cuerpo, pues la musicalidad auditiva no es suficiente, hace falta el movimiento (UNIR, 2021). Con este método se pretende trabajar el ritmo a través del movimiento corporal, sentir de manera consciente los movimientos que se realizan, además de conseguir una buena coordinación individual y colectiva, asociado a los contenidos.

En ambas situaciones de aprendizaje se pretende enseñar contenidos sobre distintas culturas a través del baile.

En las aulas de secundaria es necesario promover el trabajo en equipo y el desarrollo del pensamiento crítico, por ello, pretendo promover el aprendizaje colaborativo. Este aprendizaje fomenta la interacción entre los alumnos a la hora de realizar actividades en el aula, pues los alumnos “comparten, desarrollan, amplifican y modifican el conocimiento” (Bui & Tran, 2024, como se cita en Pérez et al., 2025, p. 7). Este método facilita la puesta en práctica de debates y lluvia de ideas, lo que permite el desarrollo del pensamiento crítico, fundamental para alcanzar la interculturalidad en las aulas.

En ambas situaciones de aprendizaje se fomenta el trabajo en equipo, pues comentando entre ellos la canción, aumenta la participación en el aula. Además, se promueve el desarrollo del pensamiento crítico, pues considero necesario hablar de cuestiones de género e identidad, y temas sociopolíticos y socioculturales con los alumnos de 2º, 3º y 4º de la ESO.

Por último, otra de las metodologías a implementar es la gamificación, un método que empezó a llevarse a cabo en los años 80 y que propone realizar juegos con fines educativos (Vergara et. al., 2018). Al igual que otros docentes, considero que este método es eficaz para alcanzar un mejor aprendizaje, pues los estudiantes adquieren conocimientos de forma lúdica.

En la S.A. de Rumanía se utilizan las cartas para, a través del juego, interiorizar las influencias de otros países en Rumanía

2.2. Relación con otras áreas

Ambas situaciones de aprendizaje se pueden relacionar con Historia y Geografía (contexto e influencias), Educación Física (interpretación de bailes), Lengua Castellana (expresión oral y escrita en los análisis y debates), Tecnología (consumo responsable de música), Valores Éticos (respeto hacia los compañeros y hacia otras culturas).

2.3. Principios DUA

Las actividades se pueden adaptar a los distintos ritmos de aprendizaje, necesidades especiales o altas capacidades del alumnado. El trabajo en equipo permite que los alumnos se apoyen entre sí y desarrollen sus habilidades. Las danzas pueden ser más sencillas o complejas, con apoyo visual y sonoro, con un tempo que aumente progresivamente, sin forzar el ritmo del alumnado. En el caso del análisis, cada pareja o grupo se podrá dividir los parámetros que mejor identifique o se apoyará en el compañero.

2. 4. Situación de Aprendizaje. Nos vamos pa' PR

2.4.1 Contextualización de la situación de aprendizaje

1. DATOS IDENTIFICATIVOS			
Titulo	Nos vamos pa' PR		
Etapas	ESO	Ciclo/Curso	2º y 4º
Área/materia/ámbito	Música		
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito	Valores Éticos, Historia y Geografía, Educación Física, Lengua Castellana, Tecnología.		
Temporalización	3 sesiones		

Tabla 1. Datos identificativos 1º S.A.

Justificación

La elección del tema se debe a la publicación del nuevo álbum, “DTMF” de Benito Antonio Martínez Ocasio (2025), más conocido por su nombre artístico “Bad Bunny” y escuchado por gran parte del alumnado. El artista explora en su álbum distintos géneros musicales de Puerto Rico, hace referencia a cuestiones de identidad y realiza una reivindicación sociopolítica. Partiendo de los intereses del alumnado, el objetivo de esta propuesta es dar a conocer otra cultura y sus géneros musicales,

promoviendo el respeto hacia las músicas de otro país. Las actividades se relacionan con los contenidos impartidos anteriormente, en el caso de 2º de la ESO, los parámetros musicales, prestando especial atención al análisis musical; en 4º de la ESO, la música popular urbana, prestando atención a los géneros musicales del álbum.



Fig. 1. Martínez Ocasio, B. A. (2025). *Bad Bunny Debí Tirar Más Fotos DTMF Pegatina*. Clovedigital. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.redbubble.com/es/i/pegatina/Bad-Bunny-Debi-Tirar-M%C3%A1s-Fotos-DTMF-de-Clovedigital/167769804.EJUG5>

Temporalización

La temporalización se extiende a 3 sesiones. La primera de ellas relacionada con la salsa, la segunda vinculada al tema de la identidad como hilo conductor del álbum y la tercera se centra en la interpretación corporal de salsa.

Objetivos

- Conocer la riqueza cultural de Puerto Rico
- Reconocer auditivamente distintos géneros musicales del álbum y sus contextos.
- Interpretar corporalmente pasos de danza
- Desarrollar el pensamiento crítico
- Promover habilidades de trabajo en equipo
- Fomentar actitudes de respeto por otras culturas.

2.4.2. Marco legislativo

2.4.2.1. Competencias específicas y criterios de evaluación:

Con esta situación de aprendizaje, las competencias específicas que se pretenden alcanzar son las siguientes:

1. Analizar obras de diferentes épocas, estilos y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal. Se relaciona con CCL1, CCL2, CCL3, CP2, CP3, STEM5, CD1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CCEC1, CCEC2 (Decreto 39/2022, p. 529).
3. Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal. Se relaciona con CCL1, CCL2, CP1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3 (Decreto 39/2022, p. 530).

Criterios de evaluación 2º ESO:

Los criterios de evaluación que se corresponden a esta situación de aprendizaje en 2º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 531-533) son:

- 1.1. **Apreciar la importancia de la conservación y transmisión del patrimonio musical y dancístico internacional**, nacional y autonómico, como requisitos fundamentales para su descubrimiento y conocimiento por las generaciones futuras, teniendo en cuenta **su valor artístico** y su contribución al **enriquecimiento personal y social**. (CCL2, CCL3, CP3, CD1, CPSAA1, CC1, CCEC1, CCEC2)
- 1.2. **Identificar los principales rasgos estilísticos de músicas y danzas** de distintas épocas, **géneros, estilos y culturas**, con actitudes de **interés, apertura y respeto** en la escucha o visionado de las mismas. (CCL2, CP3, CD1, CD2, CPSAA1, CC1, CCEC1, CCEC2)
- 1.3. **Reconocer y explicar con actitud abierta y respetuosa** las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, **relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural**. (CCL1, CCL2, CP2, CP3, CD2, CC1, CCEC1, CCEC2)

1.4. Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su **influencia sobre la música y la danza actuales**. (CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CC1, CCEC1, CCEC2)

1.5. Reconocer los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, **utilizando un lenguaje técnico apropiado**, aplicándolos en la lectura o audición de pequeñas obras o fragmentos musicales. (CCL1, CCL2, CP2, CCEC2)

3.1. Emplear técnicas básicas de interpretación vocal, **corporal** o instrumental, adecuadas al nivel, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como **espacios de escucha y aprendizaje**. (CCL1, CPSAA1, CPSAA4)

3.2. Interpretar con corrección piezas musicales y dancísticas sencillas, individuales y **grupales**, dentro y fuera del aula, gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico, manteniendo la concentración y potenciando la relajación, **el control de emociones y la seguridad en sí mismos**. (CCL2, CD2, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CCEC3)

Criterios de evaluación en 4º ESO:

Los criterios de evaluación que se corresponden a esta situación de aprendizaje en 4º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 538-539) son los siguientes:

1.1. Analizar obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas apoyándose en la audición y en el uso de documentos gráficos o audiovisuales, **identificando sus rasgos estilísticos**, explicando su **relación con el contexto** y evidenciando una **actitud de apertura, interés y respeto en la escucha** o el visionado de las mismas. (CCL1, CCL3, CP3, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC1)

1.2. Valorar críticamente los hábitos, **los gustos y los referentes musicales y dancísticos de diferentes épocas y culturas**, **reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente**. (CCL1, CCL2, CP3, STEM5, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1)

3.2. Emplear diferentes técnicas de interpretación vocal, **corporal** o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los **ensayos como espacios de escucha y aprendizaje**, potenciando la

manifestación y el **control de emociones y la seguridad en sí mismo**.
(CCL1, CP1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CE1, CE3, CCEC3)

3.3. **Interpretar con corrección y expresividad piezas musicales y dancísticas**, individuales y **grupales**, dentro y fuera del aula, gestionando la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la relajación y concentración.
(CCL2, CP1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CE1, CE3, CCEC3)

2.4.2.2. Saberes básicos:

Entre los contenidos que se trabajan en esta propuesta, acorde con el BOCYL en 2º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 533-535) se encuentran:

Escucha y percepción:

- Obras musicales y dancísticas: **análisis, descripción y valoración** de sus características más relevantes. Géneros de la música y la danza.
- Voces e instrumentos: **clasificación general de los instrumentos** por familias y características. Agrupaciones.
- Compositores y compositoras, artistas e **intérpretes internacionales**, nacionales, regionales y locales.
- Conciertos, actuaciones musicales y otras **manifestaciones artístico-musicales** en vivo y registradas.
- **Herramientas digitales para la recepción musical**.
- Normas de comportamiento básicas en la recepción musical: **respeto y valoración**.

Interpretación, improvisación y creación escénica:

- Repertorio** vocal, instrumental o **corporal** individual o **grupal** de distintos tipos de música del patrimonio musical propio y **de otras culturas**.
- Técnicas básicas para la interpretación: **técnicas** vocales, instrumentales y **corporales**, técnicas **de estudio y de control de emociones**.

Contextos y culturas:

- Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo**. Características y funciones. Instrumentos, canciones, danzas y bailes.
- Músicas populares, urbanas y contemporáneas**.
- Uso de un **vocabulario técnico** adecuado para emitir **juicios y opiniones musicales de forma oral y escrita**.

Entre los contenidos que se trabajan en esta propuesta, acorde con el BOCyL en 4º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 539-541) se encuentran:

Escucha y percepción:

- Obras musicales y dancísticas: **análisis descriptivo de sus características** más relevantes. Géneros musicales y dancísticos.
- Conciertos, actuaciones musicales y **manifestaciones artístico-musicales** en vivo y registradas.
- Herramientas digitales para la recepción musical.**
- Actitud de **respeto y valoración** en la **recepción musical.**
- Análisis** de conciertos, actuaciones musicales y **manifestaciones artísticomusicales** en vivo y registradas de **artistas** y agrupaciones locales, regionales, nacionales e **internacionales.**
- **Preferencias musicales: interés por ampliarlas y diversificarlas, hacia otros géneros, estilos y manifestaciones.**
- **Herramientas digitales** y de otras fuentes de información para obtener referencias sobre **músicas de diferentes épocas y culturas, incluidas las actuales.**
- **Vocabulario técnico adecuado para describir y analizar diversas obras musicales.**

Interpretación, improvisación y creación escénica:

- Técnicas para la interpretación: **técnicas** vocales, instrumentales y **corporales**, técnicas de estudio y de control de emociones.
- Actitudes de **respeto y colaboración** en la **participación activa en actividades musicales**

Contextos y culturas:

- Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo: características, funciones, pervivencia e influencias en otros estilos musicales.**
- **Músicas populares, urbanas y contemporáneas.**
- El **sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales.** La música al servicio de otras artes y lenguajes.

2.4.3. Desarrollo de las sesiones de la situación de aprendizaje

2.4.3.1. Clase introductoria. Salsa.

La clase introductoria da comienzo con la escucha de un fragmento de la canción que da nombre al álbum, “Debí tirar más fotos” (Martínez Ocasio, 2025). Posteriormente, se comentan sus conocimientos previos sobre el cantante, sus otros álbumes y las colaboraciones que ha realizado, así como sobre los géneros que el cantante explora, su rango vocal y el hilo conductor del álbum.

Con la primera canción a analizar, “Nuevayol” (Martínez Ocasio, 2025), se establece la relación del artista con El Gran combo de Puerto Rico, pues la pieza incluye fragmentos de “Un verano en Nueva York” (El Gran Combo de Puerto Rico, 1975). A través de las referencias en la letra de “Nuevayol”, se dan a conocer artistas de la Fania récords como Willie Colón, y la creación de esta discográfica. A continuación, se explica dónde, cómo y cuándo surge la salsa, quiénes eran sus artistas, cuáles son las temáticas principales y los tipos de salsa existentes (dura, romántica e intelectual). Además, partiendo de la presencia del ritmo de reguetón, se explicará cuáles son los orígenes del género y se interpretará el patrón rítmico. Al ser un álbum predominantemente de reguetón, se tendrá especial cuidado con las letras, cortando los fragmentos donde se considere necesario y explicando por qué resultan inadecuados, fomentando de esta manera el pensamiento crítico.

A través de la segunda canción a analizar, “Baile inolvidable” (Martínez Ocasio, 2025) se analiza el ritmo y las claves de salsa, que se interpretan posteriormente por el alumnado, se expone la instrumentación que ellos identifiquen en una primera escucha y se explican las partes de la salsa para la actividad.

Actividad

Los alumnos realizan un análisis para hablar de las partes de la salsa, instrumentos, el tipo de salsa, la temática, el ritmo y la clave. La participación puede ser individual, en parejas o con ayuda del resto de compañeros.

2.4.3.2. Hilo conductor del álbum.

Esta sesión comienza con un repaso de la anterior sesión, realizando un análisis de otra canción de salsa del álbum, “La mudanza” (Martínez Ocasio, 2025). La letra y videoclip de esta canción están estrechamente relacionados con la intencionalidad y el hilo conductor del álbum. El autor pretende reflejar la identidad de Puerto Rico y realizar una reivindicación en contra de la situación actual con Estados Unidos. En esta

sesión se hace hincapié en la letra, en las imágenes y en la simbología: bandera, cultura boricua, enfrentamientos, turismo masivo, vestimenta.

Con esta y otras canciones como “Café con Ron” (Martínez Ocasio, 2025) y “Pitorro de Coco” (Martínez Ocasio, 2025) se explican géneros como la jíbara, la plena y la bomba puertorriqueña. Asimismo, se comenta la presencia de la Escuela Libre de Música de Puerto Rico en el álbum y la de Los Pleneros de la Cresta. Partiendo de estos géneros se exponen las temáticas del álbum como el trabajo en el campo, la estética del jíbaro o la cultura.

Con la última canción, “Lo que le pasó a Hawaii” (Martínez Ocasio, 2025), se compara la situación de Puerto Rico y Estados Unidos, con la de Hawái; prestando especial atención a la letra.

Para finalizar la sesión, se visualiza un cortometraje también titulado “Debí Tirar Más Fotos” (Martínez Ocasio, 2025) que refuerza la reivindicación social, cultural, identitaria y política de la situación en Puerto Rico.

Actividades

Los alumnos realizan estos análisis para repasar las partes de la salsa, los instrumentos, el tipo de salsa, la temática, el ritmo, la clave y el videoclip. Posteriormente se abre un debate sobre identidad y cultura, con el fin de que el alumnado conozca la situación social en otros lugares del mundo, a través de uno de los álbumes más escuchados del momento. Por último, los alumnos comentan qué elementos del cortometraje hacen referencia al tema de la identidad o de la situación con Estados Unidos y cómo se consigue a través de medios audiovisuales.

2.4.3.3. Bailar salsa

En esta sesión se enseñan pasos básicos para bailar salsa, haciendo hincapié en el ritmo de salsa y repasando contenidos de las clases anteriores.

Actividad

Bailar salsa, sobre todo, canciones de salsa del álbum que ya han analizado en clases anteriores.

2.4.4. Recursos

Altavoces y pizarra digital para exponer las diapositivas y ejemplos audiovisuales (canciones, videoclips, clases de salsa, cortometraje). Cuadernos y bolígrafos para realizar el análisis antes de comentarlo en conjunto. Instrumentos de clase que forman parte de los conjuntos de salsa. Mobiliario móvil para tener espacio para bailar y realizar el debate en círculo.

2.4.5. Evaluación de la situación de aprendizaje

En estas sesiones se han evaluado los apuntes del alumnado, la participación en las actividades, la interpretación de la salsa, el análisis musical, el respeto hacia otras culturas y hacia otros compañeros. Las rúbricas sobre la interpretación corporal (Anexo 1) y sobre el análisis de canciones (Anexo 4) se han utilizado en ambas situaciones de aprendizaje. Además, se ha realizado una diana de autoevaluación para la actividad de baile, para el alumnado (Anexo 2) y para el profesorado (Anexo 3).

En las clases de 2º ESO se han realizado dos preguntas en el examen de la segunda evaluación, 1 punto cada pregunta. En la primera el alumnado debía realizar un esquema de las partes de la salsa y explicarlas brevemente. En la, “¿Por qué el autor realiza este álbum y cuáles son las temáticas principales?”, tenían que explicar cuál es el hilo conductor del álbum ligado al tema de la identidad. En 4º de la ESO no se realizaban exámenes, por lo tanto, los alumnos se evaluaron únicamente a través de las rúbricas y dianas.

2.4.6. Experiencia en el aula:

La propuesta se llevó a cabo en distintas clases de un centro urbano. La clase, 4º de la ESO (16 alumnos) y dos clases de 2º de la ESO (22 y 21 alumnos respectivamente). En el grupo de 4º la atención inicial fue reducida, donde se observaron conversaciones entre los alumnos ajenas al tema, lo cual dificultó el desarrollo de la sesión. Sin embargo, la situación fue distinta en ambos grupos de 2º de la ESO, registrándose incluso la asistencia de alumnos con historial absentista, debido al interés por los contenidos.

Durante las sesiones los alumnos mostraron sus conocimientos previos sobre el contexto del álbum trabajado, identificando símbolos identitarios como el sapo de la portada del disco, comentando las colaboraciones del cantante e identificando su rango vocal, aspecto que permitió repasar la clasificación de voces. Se explicaron los orígenes de la salsa y el alumnado prestó especial atención, fomentando el interés por el género, se realizaron actividades prácticas como marcar el ritmo en la canción y se realizó un repaso de la clasificación de instrumentos a través del análisis.

En uno de los grupos de 2º los alumnos ofrecieron más ejemplos de canciones de salsa, realizaron preguntas sobre otros géneros e influencias y contestaron a las preguntas formuladas durante la sesión. Una situación similar sucedió en el aula de 2º B. A diferencia de 4º de la ESO, al alumnado de 2º de la ESO se les pidió registrar el

contenido de las sesiones, para ser evaluado posteriormente, esto repercutió notablemente en la atención prestada en el aula.

Durante la explicación de conceptos como la Fania Records y los tipos de salsa, el alumnado mostró comprensión, iniciativa y participación, reconociendo estructuras e instrumentos a través de la escucha activa. En las clases de 2º de la ESO se observó que el alumnado con dificultades de conducta o poca implicación habitual, se mostraron notablemente más participativos.

En la segunda sesión, los alumnos de 4º de la ESO recordaron los contenidos impartidos en la clase anterior y aceptaron el reto de realizar un análisis de una canción de salsa de forma autónoma. La actividad permitió profundizar en la situación sociopolítica de Puerto Rico y las distintas referencias que se realizan en el álbum (géneros musicales, vestimentas, autores importantes, artistas y deportistas de élite, instrumentos, la portada, la bandera, entre otras). Los alumnos comenzaron a relacionar rápidamente los elementos de las canciones con cuestiones identitarias. Realizaron cuestiones que reflejaban interés por los contenidos, sobre todo por cuestiones sociopolíticas que desconocían. Este interés permitió establecer conexiones con situaciones similares en otros países, como el turismo masivo en España y cómo afecta a la población.

El cortometraje “Debí Tirar Más Fotos” (Martínez Ocasio, 2025), sirvió como punto de partida para realizar una reflexión colectiva sobre cultura, identidad y colonización. El debate posterior fomentó el desarrollo del pensamiento crítico. Durante esta sesión fue necesario interrumpir el debate en 4º de la ESO debido a un comentario homófobo por parte de un alumno, lo cual se gestionó de manera inmediata desde una perspectiva educativa y de respeto a los demás. Cabe destacar la participación de un alumno con Trastorno del Espectro Autista, quien se implicó junto a sus compañeros en el desarrollo de las actividades.

La tercera sesión no se pudo llevar a cabo en los grupos grandes de 2º de la ESO debido a las limitaciones espaciales y se realizó exclusivamente en el grupo de 4º de la ESO. Debido a una excursión, sólo asistieron cinco alumnos, por lo que la actividad no fue tomada en cuenta para la evaluación final. La actividad se centró en pasos de salsa sencillos, eliminando movimientos más complejos. La implicación fue escasa, debido a la ausencia de las alumnas que suelen dinamizar la clase.

Finalmente, en las preguntas del examen en 2º de la ESO, aunque se cometieron algunos errores a la hora de nombrar las partes de la salsa, sobre todo en aquellas con

las mismas iniciales (mambo, montuno, moña), la pregunta fue respondida correctamente por la mayoría. La segunda pregunta, más reflexiva, recibió distintas respuestas, unas más desarrolladas, otras con referencias a canciones del álbum, algunas con dibujos de los instrumentos, y otras centradas en cuestiones sociopolíticas, mientras que unas se limitaron a ofrecer respuestas generales. Por lo general, todos los alumnos respondieron a ambas preguntas, lo que permitió evaluar sus conocimientos adquiridos y su punto de vista relacionado con la diversidad cultural.

2.5. Situación de aprendizaje. Melodías y danzas de tierras misteriosas: Transilvania.

2.5.1 Contextualización de la situación de aprendizaje

1. DATOS IDENTIFICATIVOS			
Título	Melodías y danzas de tierras misteriosas: Transilvania		
Etap	ESO	Ciclo/Curso	3º
Área/materia/ámbito	Música		
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito	Valores Éticos, Historia y Geografía, Educación Física, Lengua Castellana, Tecnología.		
Temporalización	3 sesiones		

Tabla 2. Datos identificativos 2º S.A.

Justificación

La elección del tema se debe a mi interés personal por enseñar al alumnado las tradiciones de Transilvania, mi región de origen. A su vez, pretendo dar a conocer nuevos géneros y culturas, y promover el respeto hacia las músicas de otro país. Otro motivo por el que he seleccionado esta temática es la aparición de la música romaní como contenido del libro de 3º de la ESO (López Ballester, 2016) y debido a la escasez de contenido sobre otras culturas.

Temporalización

La temporalización se extiende a 3 sesiones. La primera se relaciona con el contexto sociocultural de la región de Transilvania y del resto del país. La segunda sesión se relaciona con la música tradicional y folclore, y la tercera sesión se relaciona con la música gitana.

Objetivos

- Conocer la riqueza cultural de la región de Transilvania
- Comprender el contexto en el que se interpretan
- Reconocer auditivamente distintos géneros musicales de la región y del país
- Interpretar corporalmente pasos sencillos de danza de Rumanía y de otros países de alrededor.
- Desarrollar habilidades de trabajo en equipo
- Fomentar actitudes de respeto por otras culturas
- Realizar una comparativa con géneros de España y la India
- Abrir un debate sobre tradición y sobre identidad en la música popular urbana.

2.5.2. Marco legislativo

2.5.2.1 Competencias específicas y criterios de evaluación

Competencias específicas:

Con esta situación de aprendizaje, las competencias específicas que se pretenden alcanzar son las siguientes:

1. Analizar obras de diferentes épocas, estilos y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal. Se relaciona con CCL1, CCL2, CCL3, CP2, CP3, STEM5, CD1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CCEC1, CCEC2 (Decreto 39/2022, p. 529).
3. Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal. Se relaciona con CCL1, CCL2, CP1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3 (Decreto 39/2022, p. 530).

Criterios de evaluación 3º ESO:

Los criterios de evaluación que se corresponden a esta situación de aprendizaje en 3º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 535-536) son:

1.1. **Distinguir** los grandes periodos de la historia de la música e identificar los **principales rasgos estilísticos de obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas**, evidenciando una **actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado** de las mismas. (CCL2, CCL3, CP3, CD1, CPSAA1, CC1, CCEC1)

1.2. **Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones** desempeñadas por determinadas **producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural**. (CCL1, CCL2, CP2, CP3, STEM5, CD2, CPSAA1)

1.3. **Reconocer auditivamente y determinar** la época o **contexto cultural** a la que pertenecen **distintas obras musicales y dancísticas, interesándose por ampliar sus preferencias**. (CCL1, CCL2, CCL3, CP2, CP3, CD2, CPSAA3, CC1)

1.4 **Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales**. (CCL1, CCL3, CP3, CD1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CCEC1, CCEC2)

3.2. **Utilizar técnicas de interpretación** vocal, **corporal** o instrumental para el desarrollo de las destrezas musicales, potenciando el control de emociones a través de la gestión del miedo escénico y la ansiedad, manteniendo la relajación, la concentración y mostrando seguridad en sí mismos. (CCL2, CP1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CE3, CCEC2, CCEC3)

3.3. **Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación, adecuadas a su nivel**, dentro y/o fuera del centro, asumiendo diferentes roles, **intentando concertar su acción con la del resto del conjunto**, aportando ideas musicales y **contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en común**. (CCL1, CCL2, CP1, CD2, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3)

2.5.2.2. Saberes básicos.

Entre los contenidos que se trabajan en las sesiones, acorde con el BOCYL en 3º de la ESO (Decreto 39/2022, p. 536-538) se encuentran:

Escucha y percepción:

-Obras musicales y dancísticas: **análisis, descripción y valoración de sus características** más relevantes. Géneros de la música y la danza.

- Voces e instrumentos: clasificación general de los **instrumentos por familias y características. Agrupaciones.**
- Compositores y compositoras, artistas e **intérpretes internacionales**, nacionales, regionales y locales
- **Conciertos, actuaciones musicales** y otras manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.
- **Mitos, estereotipos y roles de género** transmitidos a través de la **música y la danza.**
- **Herramientas digitales para la recepción musical** e investigación musical.
- Normas de comportamiento en la recepción musical: **respeto y valoración.**
- Danzas, voces e instrumentos: **agrupaciones y evolución en las distintas épocas y culturas.**
- Propuestas musicales y dancísticas: audición, y **reconocimiento** de obras **de diferentes géneros** y distintas épocas, culturas y estilos.
- Análisis musical, **identificación y descripción de los elementos**, formas de organización y de estructuración **de las obras musicales y dancísticas**
- **Vocabulario técnico** adecuado para **describir y analizar diversas obras musicales.**

Interpretación, improvisación y creación escénica

- **Principales géneros musicales** y escénicos del patrimonio cultural y musical español y **del mundo.**
- **Repertorio** vocal, instrumental o **corporal** individual o **grupal** de distintos tipos de música del patrimonio musical propio y **de otras culturas.**
- **Técnicas básicas para la interpretación:** técnicas vocales, instrumentales y corporales, **técnicas de estudio y control de emociones.**
- La propiedad intelectual y cultural: **planteamientos éticos y responsables.**
- **Hábitos de consumo musical responsable.**
- **Normas de comportamiento y participación en actividades musicales.**

Contextos y culturas

- **Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo.**
- **Características y funciones. Instrumentos, canciones, danzas y bailes.**
- **Músicas populares, urbanas y contemporáneas.**

- El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales.
- Funciones de la música a través de la historia.
- Interés por conocer músicas de diferentes épocas y culturas, con una actitud abierta y respetuosa y como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal.

2.5.3. Desarrollo de las sesiones de la situación de aprendizaje

2.5.3.1. Clase introductoria. Transilvania

En la clase introductoria se expone el mapa de Rumanía y los países que le rodean para demostrar las influencias culturales existentes en el país (Serbia, Hungría, Bulgaria, Ucrania y cerca Macedonia, Rusia, Turquía).

Para comprender el contexto sociocultural se habla de la moneda (*lei*), de la religión predominante (ortodoxa), de las creencias paganas (males de ojo, malos espíritus), y de las comidas típicas (*sarmale, mici, papanasi*).

A continuación, se exponen las regiones de Rumanía y se centra la atención en Transilvania. Para contextualizar la zona se exponen imágenes de edificios arquitectónicos, paisajes, trajes regionales, danzas y costumbres. Posteriormente, se muestra la amalgama de culturas que conviven y su influencia en la música. Para comprender mejor la diversidad cultural se parte del contexto histórico mencionando los cambios territoriales e imperios que se han sucedido en el país (dacia, romano, mongol, otomano, austrohúngaro, ruso, entre otras influencias).

Actividades en clase

Abrir un debate sobre sus conocimientos previos sobre la región de Transilvania. Mostrar un mapa interactivo, los cambios territoriales y las influencias existentes. Realizar un juego de cartas en equipos, donde se buscan parejas de países que tienen influencia en la zona. Las parejas de países con influencia cuentan el doble que otras parejas si el equipo justifica por qué tienen repercusión cultural en Rumanía.



Fig. 2. *Generic Naipes vintage - Pacalici*, años 70-80. Amazon. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.amazon.com.be/-/en/Pacalici-Vintage-Playing-Popular-Romania/dp/B09PNQ9HV4>

2.5.3.2. Músicas tradicionales o folclore

En esta sesión, para enseñar distintas músicas tradicionales o folclore se parte de la danza, ya que la mayor parte del repertorio es bailable, por ejemplo, *hora*, *sirba*, *machedoneasca*, *invarita* y *caluser*². Algunas piezas tienen influencias de otros países como Macedonia, Serbia y Hungría. Tras una explicación de cómo interpretar cada baile, se comentan los contextos en los que se utilizan y se expone la instrumentación típica. Con esta sesión se pretende partir de los bailes para explicar las características musicales y las influencias de otros países, demostrando la diversidad cultural dentro del repertorio tradicional o folclórico de Rumanía.

Actividades en clase

Realizar bailes para posteriormente explicar las influencias de otros países. Los bailes se realizan con todos los alumnos, por lo tanto, se promueve el trabajo grupal y el respeto. Para desarrollar la actividad se utilizan recursos materiales como cartulinas con números en el suelo, para interiorizar los pasos de baile. Primero se reproducen canciones con ritmo más lento o pasos más sencillos (*hora*), y posteriormente, otras con un ritmo más rápido o con pasos más complejos (*sirba*, *machedoneasca*).

Por último, se analiza la relevancia instrumental en la música rumana, los rasgos estilísticos que derivan de otros países y se realizan comparaciones entre los repertorios.



Fig. 3. Patricia Cotoz (2025).

Cartulinas para bailar machedoneasca.

2.5.3.3. Música gitana

En esta sesión se explica por qué entender la música gitana es necesario para comprender la música académica rumana actual. Primero se exponen similitudes y diferencias, la transformación del repertorio gitano, el cambio que se realiza en las agrupaciones, su instrumentación y el paso de la transmisión oral a los conservatorios. Esta sesión se vincula a la clase anterior, pues tiene relación con algunas de las danzas.

Asimismo, se explica de dónde proviene la comunidad rom y la relación que tiene con la cultura de la India o con el flamenco. Para terminar, se comenta la influencia en la música popular urbana y se establecen conexiones con otros géneros de música popular urbana para debatir cuestiones de identidad y género.

Actividades en clase

Análisis de piezas de tres tipos de música gitana (*tiganeasca*, *fanfara* y *lautareasca*), prestando especial atención al contexto histórico, los instrumentos de las agrupaciones, la estructura musical, los trajes, los patrones ritmos y la melodía. Esta actividad se puede realizar en parejas o en pequeños grupos.

Al final de esta sesión, se reabre el debate de la primera sesión para observar el aprendizaje del alumnado, se comprueba si la comprensión del contexto y la exposición de la diversidad cultural rompe con algunos estereotipos y si esto ayuda a reflexionar sobre el diálogo entre culturas.

2.5.4. Recursos

Monedas y billetes vigentes en Rumanía (*lei*), aceite de la iglesia ortodoxa para hablar de la religión predominante, hilo rojo para hablar de las creencias paganas, una réplica de una moneda de la Dacia para empezar a hablar de los asentamientos que se han sucedido en la zona y las cartas *pacalici*, donde se reflejan trajes e instrumentos nacionales del resto de países que tienen influencia en Rumanía.

Altavoces y pantalla digital para reproducir canciones y videoclips. Mobiliario móvil para despejar un espacio en el que bailar. Cartulinas de colores con números para facilitar el aprendizaje de los pasos de baile. Folios y bolígrafos para los análisis.

2.5.5. Evaluación de la situación de aprendizaje

En estas sesiones se han evaluado los apuntes del alumnado, la participación en las actividades, la interpretación de los bailes, el análisis musical, el respeto hacia otras culturas y hacia otros compañeros. Las rúbricas sobre la interpretación corporal (Anexo 1) y sobre el análisis de canciones (Anexo 4) se han utilizado en ambas situaciones de aprendizaje. Además, se ha realizado una diana de autoevaluación para la actividad de baile, para el alumnado (Anexo 2) y para el profesorado (Anexo 3).

2.5.6. Experiencia en el aula

Durante la primera sesión el alumnado mostró gran interés por el contenido. Al realizar preguntas sobre Transilvania, algunos respondieron que creían que era un lugar ficticio o que lo asociaban con películas y vampiros, sin conocer su localización geográfica. Para contextualizar se repartieron ejemplares físicos de billetes *lei*, una réplica de una moneda de la Dacia para introducir cuestiones históricas, así como hilo rojo y un aceite relacionados con creencias de la zona. También se distribuyeron unas cartas ilustrativas de trajes e instrumentos de países que han influido en la cultura rumana. Estos elementos materiales facilitaron la comprensión del contenido.

En la segunda se abordaron distintos tipos de danzas festivas, comenzando por una coreografía sencilla. Al tratarse de bailes en círculo, se fomentó la coordinación grupal, el trabajo en equipo y un buen ambiente en el aula. La primera danza fue una pieza sencilla, accesible para los 9 alumnos presentes ese día. Esta misma coreografía aumentó de ritmo, generando motivación y participación activa. La segunda coreografía, con influencias macedonias, era de mayor complejidad, para facilitar el aprendizaje se utilizaron cartulinas de colores: naranjas para el pie izquierdo y verdes para el derecho, numeradas según los pasos. Ante la negativa de un alumno a participar

en la segunda coreografía, se propuso que marcara el ritmo desde una mesa, lo que facilitó continuar la actividad sin interrupciones.

En la tercera sesión, se abordó la música romaní. Se inició con una exploración de los conocimientos previos sobre la comunidad rom, observando que muchos desconocían su procedencia del norte de la India, asociando la comunidad exclusivamente a Rumanía. Se explicó la evolución en la música romaní y cómo afectó la situación sociopolítica. Se enseñaron los tipos de música en los que se dividió, analizando características musicales como la melodía, ritmo, trajes, instrumentos y voces, a través de videoclips. El alumnado marcó el ritmo para identificar el contratiempo característico de estas canciones. Posteriormente, se realizó una comparación de la música gitana en Transilvania, con la música de la India y el flamenco, estableciendo relaciones como giros vocales, instrumentación, trajes o pasos de baile. Finalmente se discutieron las influencias externas y el surgimiento de nuevos géneros de música popular urbana como el *manele*. A través de este análisis, se introdujeron reflexiones sobre género e identidad, comparándolo con géneros como el reguetón, para demostrar que muchas veces existen modelos que se vuelven populares a través de la música y que son perjudiciales para la sociedad, tratando de fomentar un consumo de música responsable y consciente.

2.6.Comparativa y conclusiones de la puesta en práctica

Si bien ambas propuestas parten del objetivo de alcanzar una verdadera interculturalidad en el aula de música, las dos tienen un enfoque diferente. La primera de ellas, en relación con Puerto Rico, parte de un álbum actual de música popular urbana; y, la segunda parte del contexto sociocultural y sus influencias externas. Ambas propuestas han resultado efectivas en la práctica, sin embargo, con la primera de ellas se ha obtenido mejor resultado, debido a la elección del artista. En estas situaciones las conexiones con otros contenidos o el uso de materiales audiovisuales/físicos, han resultado beneficiosas para el aprendizaje. Con respecto a las clases, cada una de ellas es distinta y varía según el día y la hora en el que se imparte la sesión.

Tras la puesta en práctica de cada situación de aprendizaje he podido extraer las siguientes conclusiones:

- Una misma situación de aprendizaje puede resultar más o menos atractiva dependiendo del grupo y del día en el que se imparte la sesión.
- Resulta mucho más efectivo si se parte de la música que los alumnos escuchan.

- Los alumnos tienen que participar activamente en cada una de las actividades, pues si no pierden fácilmente la atención.
- Las actividades se desempeñan correctamente si se trabaja en equipo.
- Llevar materiales al aula para explicar el contenido hace que aumente el interés del alumnado.
- Cualquier elemento visual y/o sonoro, refuerza el aprendizaje el alumnado.
- Hablar en el aula de otras culturas y de sus contextos rompe con estereotipos marcados.
- Mostrar las relaciones musicales que existen entre culturas establece una mayor aceptación de la diversidad cultural, pues se eliminan los límites entre ellas.
- La conexión entre contenidos y la relación con la música popular urbana hacen que aumente la asistencia y la participación en el aula.

3. CONCLUSIONES

Este Trabajo de Fin de Máster nace de una iniciativa orientada a eliminar la desigualdad en las aulas, desde un punto de vista crítico y, al mismo tiempo, personal. Su realización ha permitido demostrar la urgencia de abordar este problema social, dentro y fuera del sistema educativo, haciendo uso de los medios que tenemos a nuestra disposición, entre ellos, la música.

A lo largo de este trabajo, y en relación con los objetivos establecidos, se ha observado la necesidad de implementar un enfoque intercultural en las aulas. Numerosos autores han basado sus estudios en la relevancia de establecer un diálogo entre culturas y, muchos de ellos, han considerado la música una herramienta fundamental para alcanzarlo. A través de una revisión bibliográfica, he confirmado que la interculturalidad en las aulas no sólo despierta el interés por otras culturas, sino que elimina prejuicios preestablecidos, y promueve el respeto entre iguales y por otras culturas.

Con las propuestas de situación de aprendizaje he tratado de demostrar que la asignatura de música en secundaria constituye un medio fundamental para fomentar la interculturalidad en los centros, pues a través de la música se observa claramente el diálogo entre culturas. A lo largo de estas sesiones, los estudiantes han tenido la oportunidad de conocer diversos contextos sociales y comprender la retroalimentación que existe entre culturas.

Los estudiantes, como he mencionado en el apartado anterior, son más participativos trabajando en equipo teniendo en cuenta sus opiniones en el desarrollo de la sesión, estableciendo relaciones con sus conocimientos previos, y realizando actividades con distintos recursos materiales y audiovisuales.

Estas sesiones han dado lugar a clases de completa integración del alumnado, donde todos ellos han participado por igual, con el fin de entender las relaciones musicales entre culturas. La implementación de estas situaciones de aprendizaje ha contribuido al respeto entre culturas, a la valoración de otras músicas y a la eliminación de prejuicios y estereotipos. Además, ha despertado el interés en el alumnado por otras culturas, promoviendo una actitud abierta y crítica.

En definitiva, utilizar la música como medio para fomentar la interculturalidad resulta una estrategia didáctica atractiva que permite que los estudiantes perciban,

valoren y respeten la diversidad presente en su entorno: en lo que escuchan, en su cultura, en el aula y en cada uno de ellos.

La realización de este trabajo ha contribuido notablemente a mi formación como docente, pues me ha permitido conocer los contenidos curriculares en música y observar su relación con la diversidad cultural. Además, me ha permitido conocer distintos estudios y enfoques sobre la relevancia de la música como medio para alcanzar la interculturalidad. Tras esta revisión bibliográfica he podido diseñar, poner en práctica y evaluar distintas situaciones de aprendizaje con este enfoque. A través de estas propuestas he podido implementar metodologías activas, fomentar un buen clima de aula y promover la educación en valores. Este trabajo me ha permitido observar la estrecha relación entre la formación del docente y la calidad educativa, pues es necesaria una formación continua del profesorado para atender correctamente a la diversidad cultural.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado-Odina, T., y Sleeter, C. (2021). Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 1–5.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/22734>
- Aman, R. (2015). The double bind of interculturality and the implications for education. *Journal of Intercultural Studies*, 36(2), 149–165.
- Bennett, A. (2000). *Popular music and youth culture: Music, identity and place*. Macmillan Press. <https://www.jstor.org/stable/853595>
- Bernabé Villodre, M. del M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hakademos*, (16), 77–85.
- Beissinger, M. H. (2001). Occupation and ethnicity: Constructing identity among professional Romani (Gypsy) musicians in Romania. *Slavic Review*, 60(1), 24–49. <https://doi.org/10.2307/2697642>
- Campbell, P. S. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. Oxford University Press.
- Campbell, P. S. (2013). Etnomusicología y educación musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura. *Revista Internacional de Educación Musical*, 1, 42–52.
- Cifuentes Rodríguez, B. (2022). *La asignatura de música como herramienta para la interculturalidad*. Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59460>
- Cruz Pérez, M. A., Ortiz Erazo, M. D., Yantalema Morocho, F., y Orozco Barreno, P. C. (2018). Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general. *ACADEMO: Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 179–188.
<http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.10>

DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Epelde Larrañaga, A. (2011). La interculturalidad en la educación a través de la música infantil. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (1), 273–292.
<https://doi.org/10.30827/dreh.v0i1.7170>

Estades Font, M. E. (1988). *La presencia militar de Estados Unidos en Puerto Rico, 1898–1918: Intereses estratégicos y dominación colonial*. Ediciones Huracán.

Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Routledge.

Hermoza, M. S., Morales, K. L. H., y Segovia, M. S. (2024). Armonizando diversidad: Estrategias pedagógicas y currículos musicales para fomentar la interculturalidad en la educación global. *Emergentes. Revista Científica*, 4(2), 414–438.
<https://doi.org/10.60112/erc.v4i2.156>

Hidalgo Hernández, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *UTE Teaching & Technology: Universitas Tarraconensis*, (1), 75–85.

López Ballester, M. Á. (2016). *Música Clave B*. McGraw-Hill.

Macrea, S. (2010). Jocuri populare tradiționale: învârtita. *ASTRA Museum*.

Mazariegos Osuna, R. (2021). *Música gitana: propuesta de unidad didáctica intercultural para la E.S.O.* Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52522>

Mendívil, J. (2020). *En contra de la música: Herramientas para pensar, comprender y vivir las músicas* (2.^a ed.). Gourmet Musical Ediciones.

Ordóñez Olmedo, E., y Mohedano Sánchez, I. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras: Significant learning in the labor training and orientation module. *Revista Educativa Hekademos*, 26, 18–30.

Pérez Zúñiga, R., Martínez García, M., y Palomera Chávez, A. (2025). Análisis relacional de enfoques de aprendizaje asociados al trabajo en equipo y

- aprendizaje cooperativo: Revisión sistemática de la literatura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15(30), 1-20.
<https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2339>
- Pol, J. C. (2004). *Determinantes económicos de la migración entre Puerto Rico y Estados Unidos* (Serie de ensayos y monografías, n.º 119). Unidad de Investigaciones Económicas, Departamento de Economía, Universidad de Puerto Rico.
- Quintero Rivera, Á. G. (1998). *Salsa, sabor y control!: Sociología de la música "tropical"*. Siglo Veintiuno Editores.
https://books.google.es/books?id=BPoZWWucsNgC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false
- Quintero Rivera, Á. G. (2015). La música jíbara en la salsa: La presencia viva del folklore. En C. Colón Montijo (Ed.), *Cocinando suave: Ensayos sobre la salsa en Puerto Rico* (pp. XX–XX). Ediciones El Perro y la Rana.
- Quintero Rivera, Á. G., y Vélez, M. (2018). *Bomba y plena, música afropuertorriqueña y rebeldía social y estética*. InterAmerica.
- Rădulescu, S. (1996). Gypsy music versus the music of others. *Mator*, 1, 134–145.
- Rădulescu, S. (1997). Traditional musics and ethnomusicology: Under political pressure: The Romanian case. *Yearbook for Traditional Music*, 29, 67–75.
<https://www.jstor.org/stable/j.ctv2crj1sr.17>
- Rădulescu, S. (2017). National ideology, music and discourses about music in Romania in the twentieth century. *Musicology Today: Journal of the National University of Music Bucharest*, 8(3), 181–195.
- Rădulescu, S. (2020). Folklore in the communist period and its later extensions: The Romanian case. En B. Milanovici, M. Milin y D. Mihajlovici (Eds.), *Music in Post-socialism. Three Decades in Retrospect* (pp. 123–140). Editura Universităţii Naţionale de Muzică din Bucureşti.
- Rehaag, I. (2006). Reflexiones acerca de la interculturalidad. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (2), 172–180.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121711004>

- Rivera Tome, I. (2025). *Fomentando la interculturalidad a través de los juegos del mundo: una propuesta educativa para educación física*. Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/75203>
- Sabariego Puig, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Desclée de Brouwer. <https://doi.org/10.15581/004.4.26695>
- Sarmiento, C. (2018). Interculturalidad y multiculturalidad en las humanidades: entre política y ciencia. *Estudios Ibero-Americanos*, 44(2), 380–392. DOI: 10.15448/1980-864X.2018.2.28532
- UNESCO. (2006). *Directrices sobre educación intercultural*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- UNESCO. (s.f.). Interculturalidad. En *Glosario de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. <https://www.unesco.org/creativity/es/glossary>
- Universidad de Valladolid. (2023). *Apuntes del Grado en Historia y Ciencias de la Música* (Material de clase no publicado).
- Vergara Rodríguez, D., Mezquita Mezquita, J. M., y Gómez Vallecillo, A. I. (2019). Metodología innovadora basada en la gamificación educativa: Evaluación tipo test con la herramienta Quizizz. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 279-297. [10.30827/profesorado.v23i3.11232](https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11232)
- Volk, T. M. (1997). *Music, education, and multiculturalism: Foundations and principles*. Oxford University Press.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Ministerio de Educación del Perú / UNICEF.

4. ANEXOS

Anexo 1. Fuentes audiovisuales.

Vídeo o grabación sonora	Año de publicación	Autoría	Contenidos	SA
BAD BUNNY - DtMF (Visualizer) DeBÍ TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=v9T_MGfzq7I	2025	Bad Bunny	Introducción para dar a conocer el álbum a trabajar	Puerto Rico
BAD BUNNY - NUEVAYoL (Visualizer) DeBÍ TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=zAfrPjTvSNs	2025	Bad Bunny	Orígenes de la salsa, el reguetón y el dembow. Relación con grupos de salsa como el Gran Combo de Puerto Rico.	Puerto Rico
Un Verano en Nueva York https://www.youtube.com/watch?v=HBkZRS8gTdg	2014 (1975)	El Gran Combo de Puerto Rico	Grupos de salsa y su influencia en la música actual.	Puerto Rico
Willie Colon & Hector Lavoe - El Malo https://www.youtube.com/watch?v=K	2014 (1967)	Fania Records	Artistas de salsa y su influencia en la música actual. Fania Records	Puerto Rico

P_TJdAiGLE				
BAD BUNNY - BAILE INoLVIDABLE (Video Oficial) DeBí TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=a1Femq4NPxs	2025	Bad Bunny	Partes de la salsa Ritmo de salsa Clave Instrumentos Tipos de salsa	Puerto Rico
BAD BUNNY ft. Pleneros de la Cresta - CAFé CON RON (Visualizer) DeBí TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=bk2GZWHV3o4	2025	Bad Bunny	Plena puertorriqueña y cuestiones de identidad Grupos de plena y su influencia en la música actual	Puerto Rico
Los de La Isla - Los Pleneros de La Cresta #LaPlena #puertorico #folk #live #video #cultura #2015 https://www.youtube.com/watch?v=uPljZ7SvMVU	2015	Plena Brava	Instrumentación de la plena y características Colaboración en el álbum	Puerto Rico
BAD BUNNY - PIToRRO DE COCO (Video Oficial) DeBí	2025	Bad Bunny	La jíbara y cuestiones de identidad	Puerto Rico

TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=EVgd4gvY0hU				
Que Mala Suerte La Mía (Seis Fajardeño) https://www.youtube.com/watch?v=GKhXD1MsEOE	2015 (2011)	Odilio González - Tema	Estética del jíbaro, características musicales de la jíbara y cuestiones de identidad	Puerto Rico
BAD BUNNY - LA MuDANZA (Video Oficial) DeBÍ TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=gYAONSDnMrc	2025	Bad Bunny	Repaso de características de la salsa Análisis de letra y videoclip relacionado con cuestiones sociopolíticas, culturales e identitarias La bomba y su influencia en la música actual Autores puertorriqueños como Eugenio María de Hostos	Puerto Rico
Willie Colon - Calle Luna Calle Sol https://www.youtube.com/watch?v=Phy-i5oPJJ0	2014 (1973)	Fania Records	Referencias a la canción en el álbum Repaso de Fania Records y sus artistas, temáticas recurrentes en la salsa	Puerto Rico
BAD BUNNY - LO QUE LE PASÓ A HAWAII (Visualizer) DeBÍ	2025	Bad Bunny	Cuestiones sociopolíticas, culturales e identitarias	Puerto Rico

TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=uvfDaZ4ZT80			Turismo masivo Relación con la situación en Hawái	
BAD BUNNY - EL CLúB (Video Oficial) DeBÍ TiRAR Más FOToS https://www.youtube.com/watch?v=7f6SxWMOpdU	2025	Bad Bunny	Fragmento del videoclip para cuestiones identitarias, en relación con el cortometraje “Debí Tirar más Fotos” Visibilidad al colectivo LGTB	Puerto Rico
BAD BUNNY - DeBÍ TiRAR Más FOToS (Short Film) https://www.youtube.com/watch?v=gLSzEYVDads	2025	Bad Bunny	Cuestiones sociopolíticas, identitarias y culturales asociadas al hilo conductor del álbum	Puerto Rico
Orchestra Lautar2 - Hora Primavera2 https://www.youtube.com/watch?v=UZ0SreWP6GE	2018	Potcoava de AUR	Baile rumano en grupo, <i>hora</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta	Rumanía
Orchestra Fraților Advahov - Hora Boierească https://www.youtube.com/watch?v=XTe0Wad2D4g	2019	ADVAHOV	Baile rumano en grupo, <i>hora</i> Pasos de baile e instrumentación	Rumanía

			Contextos en los que se interpreta	
Orchestra Fraților Advahov - Hora Mare https://www.youtube.com/watch?v=Sh0Ap0YbIBE	2022	ADVAHOV	Baile rumano en grupo, <i>hora</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta	Rumanía
Orchestra Fraților Advahov - Hora de la Mărgineni https://www.youtube.com/watch?v=QYYCcRTQqp8	2017	ADVAHOV	Baile rumano en grupo, <i>hora</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta	Rumanía
Un Trandafir Creste La Firida Mea https://www.youtube.com/watch?v=lAWbDuRZR0A	2018	Formatia Pindu	Baile de Macedonia en grupo, <i>machedoneasca</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta Relación con la música rumana	Rumanía
Pindu - Opa Opa https://www.youtube.com/watch?v=H_ge0QxQWvg	2018	Formatia Pindu	Baile de Macedonia en grupo, <i>machedoneasca</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta	Rumanía

			Relación con la música rumana	
Orchestra Fraților Advahov - Sârba Moldovenilor și Joc Mare https://www.youtube.com/watch?v=Z76dONh8pyc	2018	ADVAHOV	Baile de Serbia en grupo, <i>sirba</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta Relación con la música rumana	Rumanía
Sârba De Demult https://www.youtube.com/watch?v=pUIbRMpAGAM	2018	Zinaida Julea - Tema	Baile de Serbia en grupo, <i>sirba</i> Pasos de baile e instrumentación Contextos en los que se interpreta Relación con la música rumana	Rumanía
Tambal si Bas+Ciocarlia https://www.youtube.com/watch?v=CAyPpivnYJM	2019	Muzică de Petrecere Live By Sudio M Buzău	Instrumentos característicos de la música romaní en Rumanía y su presencia en el folclore actual	Rumanía
Sandu Ciorba - Calu' rau trebe schimbat https://www.youtube.com/watch?v=17XjLAAYPp4	2012	Viper Production	Características de la música gitana en Rumanía: ritmo, melodía, voz, instrumentación, baile, vestimenta	Rumanía

			Relación con música de la India y el flamenco Tipos de música romaní	
Taraf de Caliu: Tiny Desk Meets globalFEST 2023 https://www.youtube.com/watch?v=aa47gA8lz-0	2023	NPR Music	Tipos de música romaní Características musicales, instrumentación, melodía y armonía Contexto en el que se interpreta y su recepción por el público joven	Rumanía
Fanfare Ciocarlia: NPR Music Tiny Desk Concert https://www.youtube.com/watch?v=2mHFjJscepU	2014	NPR Music	Características de la música gitana en Rumanía: ritmo, melodía, voz, instrumentación, baile, vestimenta Tipos de música romaní Actuaciones en Valladolid	Rumanía
Trio Căstău - Învârtita pe coarda groasă https://www.youtube.com/watch?v=Gq07kRfl6TQ	2019	Fragmente	Características musicales, instrumentación, melodía Contextos en los que se interpreta Cuestiones sociopolíticas relacionadas con la	Rumanía

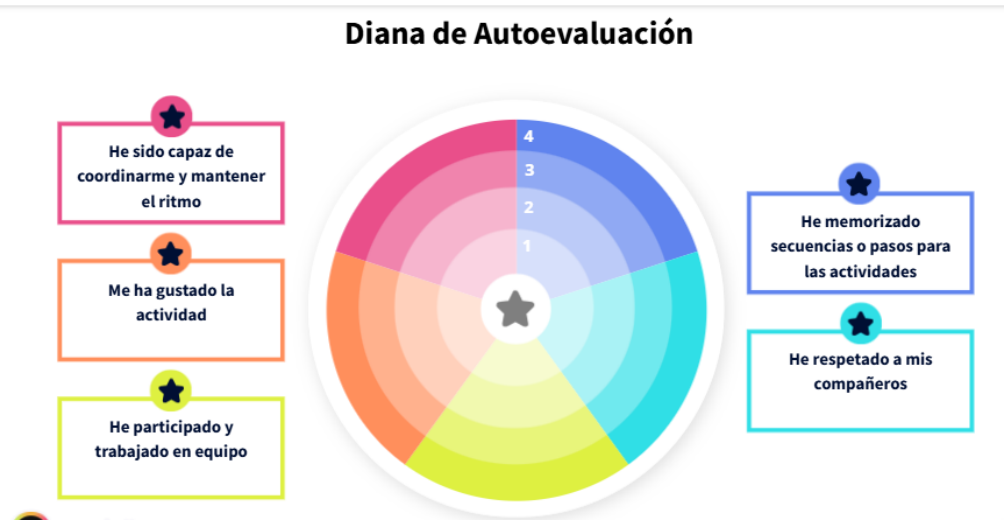
			estandarización del repertorio	
Bătuta - Banda lui Rel Sibişan din Căstău, Hunedoara https://www.youtube.com/watch?v=swskhyE1eI0	2023 (1990)	ethnophonie	Características musicales, instrumentación, melodía Contextos en los que se interpreta Cuestiones sociopolíticas relacionadas con la estandarización del repertorio	Rumanía
Mariana Anghel, Tariful de la Căstău şi dansator2 de la Orastioara de sus, 1991 https://www.youtube.com/watch?v=VMq_E16Hebc	2023 (1991)	Mariana Anghel	Características musicales, instrumentación, melodía Contextos en los que se interpreta Cuestiones sociopolíticas relacionadas con la estandarización del repertorio	Rumania
@TzancaUraganuOfficial - Eee Aaa Burj Khalifa https://www.youtube.com/watch?v=V1KQhdiYJ2k	2024	Sheik	Características musicales y su relación con la música turca Cuestiones de género en la música popular urbana, en relación con el reguetón Cuestiones de identidad	Rumanía
Bad Bunny: The DeBÍ TiRAR Más FOToS Interview Apple Music	2025	Apple Music	Proceso de creación de un álbum, colaboraciones, intencionalidad e hilo conductor	Puerto Rico

https://www.youtube.com/watch?v=HbkFNbcMIGI				
---	--	--	--	--

Anexo 2. Rúbrica actividades de baile.

Indicadores de evaluación	Mejorable 1 	Regular 2 	Bien 3 	Excelente 4 	Puntuación
COORDINACIÓN Y RITMO	No sigue el ritmo; movimientos descoordinados. 	Sigue el ritmo de manera intermitente; poca coordinación. 	Sigue el ritmo con precisión en la mayoría de los casos; coordinación adecuada. 	Mantiene el ritmo de manera constante y precisa; coordinación excelente. 	3 
PARTICIPACIÓN Y ACTITUD	Participación mínima, actitud poco colaborativa. 	Poca participación, pero con algún esfuerzo 	Participa activamente y demuestra interés. 	Alta implicación, actitud positiva y proactiva. 	2 
TRABAJO EN GRUPO	No se coordina con el grupo; Falta de cooperación. 	Coordinación inconsistente; necesita apoyo del grupo. 	Buena coordinación y colaboración con el grupo. 	Excelente coordinación y trabajo en equipo. 	2 
FLUIDEZ Y CONTROL  genially	Movimientos interrumpidos y falta de control. 	Movimientos algo forzados o con interrupciones ocasionales. 	Movimientos fluidos y controlados en la mayoría de los casos. 	Movimientos completamente fluidos y técnicamente precisos. 	3 

Anexo 3. Diana Autoevaluación Alumnado.



Anexo 4. Diana Autoevaluación Profesorado.



Anexo 5. Rúbrica análisis de canciones.

Criterio	Excelente (10-9)	Bien (8-7)	Suficiente (6-5)	Insuficiente (<5)
Ritmo	Describe el ritmo de forma precisa y usando vocabulario musical adecuado.	Identifica el ritmo correctamente, aunque con algunos matices mejorables.	Reconoce el ritmo de forma general, con confusiones.	No identifica correctamente el ritmo o no lo menciona.
Instrumentos	Identifica y describe con detalle los instrumentos principales.	Nombra la mayoría de los instrumentos, aunque sin mucho detalle.	Reconoce pocos instrumentos o comete errores.	No reconoce instrumentos o identifica erróneamente.
Baile	Explica claramente el tipo de baile o movimiento relacionado con la canción.	Menciona el baile, pero con poco desarrollo.	Hace referencia de forma muy general o inexacta.	No menciona ningún aspecto del baile.
Videoclip	Analiza el videoclip relacionándolo con la música y la letra.	Describe el videoclip, aunque sin mucha profundidad.	Comenta aspectos generales, sin conexión clara.	No analiza ni describe adecuadamente el videoclip.
Forma Musical	Identifica y explica correctamente la estructura (estrofas, estribillos, etc.).	Reconoce la estructura, aunque con alguna confusión.	Reconoce partes, pero de manera incompleta o errónea.	No identifica la forma musical.
Melodía	Describe la melodía detalladamente (movimiento, repetición, tono).	Comenta algunos aspectos de la melodía.	Reconoce la melodía de forma superficial o incorrecta.	No describe ni identifica la melodía.
Participación	Participa activamente en todas las fases	Participa de forma regular, aunque	Participa poco o solo	No participa o su

Criterio	Excelente (10-9)	Bien (8-7)	Suficiente (6-5)	Insuficiente (<5)
Activa	del análisis, aportando ideas relevantes.	podría implicarse más.	cuando se le solicita.	participación no contribuye al grupo.
Uso del Vocabulario	Usa un vocabulario musical y general preciso y adecuado.	Usa vocabulario correcto, pero con pequeños errores.	Usa vocabulario simple o inexacto.	Uso inadecuado o muy pobre de vocabulario.
Respeto y Trabajo en Grupo	Escucha y respeta siempre las opiniones de sus compañeros, favoreciendo un clima de cooperación.	Respeto a los compañeros, aunque en ocasiones interrumpe o no escucha activamente.	Muestra poco respeto o no trabaja de manera cooperativa.	Falta de respeto, interrupciones constantes o no coopera.

Anexo 6. Diapositivas utilizadas en el aula.



BAD BUNNY

Benito Antonio Martínez Ocasio



- 10 de marzo de 1994
- Barítono
- Reguetón, trap, salsa
- Activo desde 2013
- Colaboraciones

ÁLBUMES



- X100PRE
- OASIS
- YHLQMDLG
- LAS QUE NO IBAN A SALIR
- EL ÚLTIMO TOUR DEL MUNDO
- UN VERANO SIN TI
- NADIN SABE LO QUE VA A PASAR MAÑANA
- DEBÍ TIRAR MÁS FOTOS

NUEVAYOL AUDIO

Un verano en nueva york: Gran Combo 1975

La salsa: qué es, dónde, cuándo, por qué, Fania 1964

LETRA:

El Bronx y Washington Heights

Willie Colón: "El malo"

Frida Kahlo

Juan Soto

Reguetón y dembow



BAILE INOLVIDABLE AUDIO

- Clave salsa: 3 2/ 2 3
- Ritmo: 123-567
- Tipos de salsa
- Instrumentos
- Partes salsa



CAFÉ CON RON/ PITORRO DE COCO

- Plena puertorriqueña
- Jíbara
- Identidad



Audio 1
Audio 2

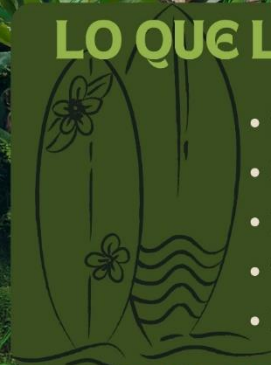
LA MUDANZA Audio

- Salsa, bomba y plena
- Calle Luna, Calle Sol
- Borinquen /Archipiélago
- Instrumentación
- Eugenio María de Hostos
- “Mataron gente por sacar la bandera”

LO QUE LE PASÓ A HAWAII

Audio

- Sueño -> Pesadilla
- Desapego de la identidad
- Dominio estadounidense fin s.XIX
- Turismo masivo y gentrificación
- Protesta y reivindicación



Audio

- 



Creencias



Ortodoxa



Pagana

Comidas



Arquitectura y monumentos



Trajes Regionales





Influencias Mapa Europa del Este



- PUEBLO NÓMADA
- MIGRACIÓN DEL PUEBLO GITANO A DISTINTAS ZONAS
- CUÁNDO SE ESTABLECEN: S XI-XIV
- ESCLAVITUD
- MÚSICOS PROFESIONALES
- II GUERRA MUNDIAL



QUÉ SUCEDIÓ CON LA MÚSICA ROMANÍ EN TRANSILVANIA

01

DICTADURA DE NICOLAE CEAUȘESCU
LOS NACIONALISMOS
IDENTIDAD Y CONFRONTACIONES

02

PROHIBICIÓN
ESTANDARIZACIÓN DE LA MÚSICA
NUEVO GÉNERO NACIONAL

03

RECHAZO Y DIVISIÓN DE LA MÚSICA
GITANA Y "NO" GITANA

