

Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente.



*La influencia de la enseñanza de la música en el
desarrollo de una identidad personal y social intercultural.*



Juan José Chaves Martínez.

Almería, Diciembre 2012.

Directora: Dra. Dña. Antonia Rodríguez Fernández.

Departamento: Didáctica y Organización Escolar

Universidad de Almería

ÍNDICE:

1 - INTRODUCCIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO.....	3
2 - MARCO TEÓRICO.....	4
2.1 Generación de identidades personales y sociales: influencia de la cultura.	4
2.2 Enseñanza de la música e identidad personal y social.....	9
2.2.1 <i>Influencia de la música, del arte musical, en la generación de identidades personales y de grupo.....</i>	9
2.2.2 <i>La enseñanza de la música en educación primaria y la influencia en la generación de identidades de seres humanos de corta edad</i>	11
2.2.3 <i>Las posibilidades de la enseñanza de la música en la generación de identidades múltiples e interculturales.</i>	14
2.2.4 <i>Las posibilidades de la música en relación con alumnado en situación de riesgo social.</i>	16
3 - INVESTIGAR SOBRE LA GENERACIÓN DE IDENTIDADES PERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA. - OBJETIVOS.	18
3.1 <i>Interés de la investigación.</i>	18
3.2 <i>investigaciones realizadas o estado de la cuestión</i>	20
3.3 <i>Puntos de interés y objetivos de la investigación.</i>	23
4.- DISEÑO METODOLÓGICO	26
4.1 Enfoque investigador.....	26
4.2 Criterios éticos para la investigación interpretativa.....	27
4.3 Método de investigación.....	28
4.4 Muestra del caso.....	29
4.5 Técnicas de investigación	31
4.6 Instrumentos de recogida de información.....	41
4.7 Estrategias de análisis de la información y generación de categorías de interpretación.	43
4.8 Cronograma.....	47
5 REFERENCIAS	49
5.1 Bibliográficas	49
5.2. Webgráficas	52
5.3. Legislación Utilizada.....	52

*La influencia de la enseñanza de la música en el
desarrollo de una identidad personal y social intercultural.*

Juan José Chaves Martínez.

1 - INTRODUCCIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

El presente documento se centra en cómo es y cómo ha de hacerse una investigación propia de un trabajo fin de Máster. Se estudia la influencia de la música en educación primaria sobre el desarrollo de una identidad personal y social hacia la interculturalidad.

La investigación pretende conocer cómo el tratamiento de la música contribuye a la construcción de identidades culturales, personales y grupales. Indagará, además, si la enseñanza de la música ayuda a favorecer -dentro de un contexto multicultural- la construcción de identidades personales y sociales respetuosas con los derechos humanos, la democracia y la equidad social. También, si facilita la inclusión educativa en casos de riesgo.

El documento se inicia con una exposición de los distintos conceptos que inciden en el estudio, tales como la relación entre la música y la identidad cultural de la persona, y el tratamiento de la música en la escuela desde un punto de vista intercultural. Es lo que denominamos Marco Teórico de la Investigación. A continuación se explica por qué es de interés científico-didáctico estudiar la construcción de identidad intercultural en música, hacia unos valores de una sociedad plural y un modelo de justicia social intercultural. El apartado tercero presenta el interés de la investigación y algunos estudios que se han desarrollado sobre los temas de interés para este trabajo, y que he encontrado en revisiones bibliográficas.

A continuación se desarrolla ampliamente el diseño metodológico de la investigación, explicando por qué se ha optado por un enmarque naturalista, con un cariz cualitativo, propio de estudios etnográficos, al tratarse del diseño que más se adapta a mi objeto de estudio; y las razones por las que entiendo que el estudio de caso es el método más adecuado a los propósitos, que en este mismo apartado se indicarán. Tras explicar las características deseables de la muestra, a tener en cuenta para la selección de los casos del estudio, las distintas técnicas e instrumentos de investigación, para la recogida de información y para su tratamiento, se finaliza con una planificación temporal.

2 - MARCO TEÓRICO

“Desde los dominios de la cultura, la música podrá ser percibida como una de las cosas menos necesarias, pero todavía no conocemos una cultura en donde no exista”.

(Nettl, 2005:131)

A lo largo de este apartado, vamos a ofrecer una visión general sobre las funciones de la música en el desarrollo de una identidad personal y social. Conocerlo nos permitirá entender que ofrece la música en relación a los derechos humanos, la democracia y la equidad social, y cómo facilita la inclusión educativa, lo que nos ayudará a saber qué influencia favorece una sociedad plural para comprender los valores, actitudes y características de una sociedad determinada. Dado estas funciones, es lógico considerar el lugar de la música intercultural en los sistemas educativos y, por ello, justificamos su inclusión.

2.1 Generación de identidades personales y sociales: influencia de la cultura.

El diccionario de la Real Academia Española define, *“Identidad: f. Conjunto de rasgos o informaciones que individualizan o distinguen algo y confirman que es realmente lo que se dice que es”* (2005).

Este conjunto de rasgos formados por las emociones, los sentimientos, nuestras experiencias a lo largo de nuestra vida, y las ideas acerca de cómo somos y cómo nos ven las personas, constituyen la ***identidad personal***. En su formación influye todo el proceso de socialización, familia, escuela, grupos de iguales y medios de comunicación. La identidad personal se construye para identificarnos con la colectividad o para marcar la diferencia con los demás. Se construyen identidades personales mediante procesos relacionales. La identidad personal y tradición cultural están interrelacionadas entre sí, ya que bastantes componentes

de la identidad están resguardados en la tradición cultural de un pueblo. Por ende se pueden compartir los rasgos tradicionales para contribuir a la identidad personal de diferentes grupos humanos.

La identidad personal puede ser entendida como una constitución de la identidad múltiple, la cual conocemos gracias a Louis-Vincent Thomas (1983), que señalaba para el caso africano, que los componentes de la persona son tan distintos en algunas etnias que es difícil para un occidental estudiar con sus propias categorías estos sistemas sin restarle significado y fuerza. Los pueblos que poseen esta noción y mantienen su lengua, llaman a cada uno de éstos componentes de manera diferente, señalando distintos aspectos de la personalidad (social, individual, biológico, cósmico, etc.). Estos componentes están relacionados con la divinidad, los antepasados, la individualidad, la sangre, el nombre, el clan, el semen, etc. También con los estados de ánimo, destino individual, actuaciones donde se infringe la norma, relaciones sociales, etc. Muchos de los rasgos señalados permanecen aún después de la muerte, la muerte no sería sino la disolución y recomposición de esta multiplicidad coherente.

Pero no sólo en la concepción de persona se observa esa “multiplicidad coherente”, o esa identidad múltiple desconocida en occidente, también en distintas expresiones y rituales se pone en relieve la multiplicidad de la identidad como en las prácticas chamánicas, en distintos rituales y en los cultos de posesión.

Para hablar como antropólogos hay que separarse de la idea occidental dominante de la identidad como unidad absoluta, tanto sincrónica como diacrónica, y entenderla como *identidad personal múltiple*. Los primeros viajeros, misioneros, funcionarios coloniales y antropólogos quedaron estupefactos por la dificultad para analizar los distintos “componentes de la persona” o lo que llamaron en un principio las “múltiples almas” que componían al individuo según aquellos pueblos.

El uso de la palabra “alma” para llamar a todos estos componentes de la “persona” (noción antropológica creada por Mauss), genera un problema:

La palabra alma, que a falta de término más adecuado emplean ciertos etnólogos para designar algunos de sus principios, debe distinguirse claramente de su sentido cristiano (pues de lo contrario corresponde de inmediato a una unificación de la noción de persona y a la definición de un vínculo exclusivo del alma individual con el Dios personal). Felizmente el equívoco creado por este homónimo (afirma Augé) ha quedado disipado gracias al plural que esos mismos etnólogos se han visto muchas veces forzados a emplear para dar cuenta de la realidad. La persona, como concepto, remite simultáneamente a la existencia de una pluralidad de principios y al orden cósmico, de donde extrae su coherencia. (Marc Augé 1993:224).

Los rasgos que comprenden una identidad personal cuando son compartidos actúan como componentes que forman la **identidad social** de un grupo humano. La identidad social es el estado de conciencia compartido por un grupo colectivo de personas que reconocen y expresan su pertenencia a una comunidad que los acoge. Surge de un proceso relacional entre las identidades personales y de varios. Proporcionando a la persona ser identificado mediante la identidad social, al tiempo que reafirma el sentido de grupo o colectividad y marca las pautas de relación entre individuos. Los miembros del colectivo confirman lo que son realmente como grupo y la manera en que son vistos.

No podemos olvidar, que la identidad se entiende como proceso relacional. Se confirma la identidad personal y social como un juego de permanente diferenciación, donde grupos e individuos intentan evidenciar un conjunto de rasgos que les permitan considerarse distintos, es decir, definen su propia identidad como oposición a otras.

Cuando intentamos explicar el conjunto de conceptos ideas, valores y rasgos identitarios, recurrimos al término **cultura** (“cultura compartida” decimos) como caldo en el que vivimos inmersos y del que nos nutrimos para la construcción identitaria. El concepto de cultura es el recurso lingüístico posiblemente mejor naturalizado socialmente para justificar y legitimar las separaciones entre los seres humanos. Se habla de pertenencia cultural al creer que hay distintas culturas y que dependiendo de tu herencia, perteneces a una de ellas.

Cada individuo, en tanto y en cuanto pertenece a un grupo, es portador, productor y reproductor de su cultura, la cual en sus trazos más particulares, es distinta y específica y constituye la manifestación de su identidad como “grupo cultural” humano (Carbonell, 1995: 59). Si bien es cierto que la idea de Carbonell es una forma de separar, uniformar y homogeneizar el concepto de pertenencia a una única identidad social, no lo es menos la idea de que es posible transformar esa identidad cultural en situaciones sociales y contextuales concretas. Pensamos, de manera errónea, que se pertenece a una única cultura, que tiene unos límites, y que se pertenece a ella dentro de esos límites, pero nada más alejado de la realidad.

Al plantearnos las identidades como hijas de una permanente construcción propulsada por influencias personales y grupales mutuas, nos topamos con dos términos que se barajan habitualmente en este campo, a veces como sinónimos, y muchas otras presentándolos de la mano, como si fueran miembros indelebles del mismo paquete. Nos referimos a la frase **“tolerancia y respeto”**, que resuena en todos los discursos políticos unidos en esa copulativa que les aúna como si se tratara de conceptos idénticos. A nuestro juicio, sin embargo, se trata de una terminología que puede generar situaciones veladas de discriminación y sobre la cual es necesaria una reflexión profunda.

La tolerancia es una palabra que en relación a la identidad personal y social nos sitúa en un plano de superioridad ideológica que no tiene cabida en los espacios de convivencia intercultural. Toleramos a las personas, sus espacios y sus costumbres, llegando a escuchar en el discurso político expresiones tales como “en este país no se puede tolerar ...” o “es intolerable que ...”. Lo que produce esta palabra es una actitud de superioridad respecto a la persona, situación o espacio tolerados. La empatía, por el contrario, nos permite ponernos en el lugar del otro, y así intentar ver el mundo desde su perspectiva. Esa empatía nos lleva al concepto de justicia social, porque la identidad intercultural plantea el compromiso y la actuación frente a las desigualdades, mediante el reconocimiento mutuo y una cultura participativa.

En el multiculturalismo la palabra clave es tolerancia, mientras que en la generación de identidades sociales interculturales la palabra clave es diálogo, en el sentido de que para dialogar hay que presuponer respeto mutuo y condiciones de igualdad en procesos comunicativos.

En el concepto de democracia no tienen cabida aquellas situaciones de discriminación identificadas con la identidad social y que pueden ser producidas por razones de sexo, religión, clase social, etnia o cultura. Todas las personas que viven en un mismo territorio han de tener las mismas oportunidades de participación social, alcanzadas en condiciones equitativas. Es necesario, por tanto, tomar y gestionar las medidas oportunas para que ello se alcance con satisfacción dentro del grupo para promover el desarrollo democrático “real” de la sociedad en su conjunto. Esta labor solo se puede realizar desde el respeto. El reconocimiento de la diversidad en la complejidad, el desarrollo de identidades personales y sociales enriquecedoras para la identidad intercultural son necesarias para la igualdad de un mundo plural.

La identidad intercultural es una identidad social como construcción simbólica, a la vez que una potencia para la identidad personal formada mediante la convivencia de personas con diferencias culturales. La generación de identidad intercultural es un proceso de reconocimiento mutuo que identifica al grupo social donde se manifiestan los distintos rasgos culturales, la identidad intercultural contribuye a la “esencia cultural de la persona”, porque enriquece la expresión para el reconocimiento de grupo y la identificación mediante el enriquecimiento mutuo.

Con esto podemos constatar que la generación de identidad es universal, todas las personas podemos construir los rasgos que nos hagan diferenciarnos o unificarnos con la pluralidad étnica, se pueden adoptar todos aquellos rasgos propios que enriquezcan la identidad personal, independientemente del grupo étnico, social o tradición cultural.

2.2 Enseñanza de la música e identidad personal y social

“El arte es descripción de los sentimientos o emociones de una persona y se lleva a cabo por medio de una acción que intenta despertar en otros, idénticas emociones” (Kurcharski, 1980: 27).

“La música presenta mil engranajes de carácter social, se inserta profundamente en la colectividad humana, recibe múltiples estímulos ambientales y crea, a su vez, nuevas relaciones entre los hombres” (Fubini, 2001: 164).

2.2.1 Influencia de la música, del arte musical, en la generación de identidades personales y de grupo

“La actividad musical no debe pasar por alto la enorme importancia de cultivar las relaciones interpersonales y los valores humanos en una época en la que es más necesario que nunca” (Toscano, 2003:70).

La música como expresión artística es algo que acompaña al ser humano desde los tiempos prehistóricos, cómo necesidad natural y biológica de comunicar aquello que se representa desde el interior espiritual y cognitivo del individuo, utilizando diversos códigos y formas. El primer elemento de la música fue el ritmo. Los “instrumentos” que primero aparecieron fueron los de percusión, el golpear dos o más objetos con ritmo constituye de por sí una forma sencilla de crear un sonido intencionado. Sabemos que la música en la prehistoria no tenía un sentido artístico (como tiene hoy), sino que era una actividad próxima a la magia, adoración e imitación de la naturaleza o ritual para despedir a sus seres queridos tras la muerte.

Para comprender la influencia de la música en el desarrollo personal y social en la contemporaneidad hay que remontarse a uno de los primeros investigadores en etnomusicología, Merriam (1964), quien propuso una diferencia entre los usos de la música y sus funciones. Las funciones están relacionadas con

razones o propósitos por los que se utiliza la música. Merriam identificó, dada su importancia y repercusión, las siguientes diez funciones:

1. Expresión emocional. Esta es una de las principales funciones, al considerar que la música está vinculada con las emociones.

2. Goce estético. Música y estética están asociadas en las culturas occidentales, sin embargo, no se puede afirmar con seguridad que esta asociación también esté presente en las culturas del mundo no alfabetizado.

3. Entretenimiento. Esta función aparece en todas las sociedades, el antropólogo plantea la necesidad de diferenciar entre entretenimiento “puro”, que es el que se suele dar en sociedades occidentales, y el “entretenimiento combinado con otras funciones”, que parece predominar en sociedades no alfabetizadas.

4. Comunicación. La música no es un lenguaje universal, sino que está conformado por la cultura a la que pertenece.

5. Representación simbólica. En todas las sociedades la música funciona como representación simbólica de otras cosas, ideas y comportamientos.

6. Respuesta física. La música provoca una respuesta física, que suele estar determinada por convenciones culturales.

7. Refuerzo de la conformidad a las normas sociales. Las canciones desempeñan un importante papel en un elevado número de culturas, bien como advertencia, bien como establecimiento de un comportamiento concreto. Esta función aparece, por ejemplo, en las ceremonias de iniciación o en las canciones de protesta.

8. Refuerzo de instituciones sociales y ritos religiosos. Las canciones que expresan preceptos religiosos, mitos y leyendas resaltan lo que es adecuado o no, contribuyen a reafirmar las instituciones sociales y religiosas.

9. Contribución a la continuidad y estabilidad de una cultura. El hecho de que la música sea un vehículo de transmisión de la historia contribuye a la continuidad y, al transmitir la educación, favorece la estabilidad.

10. Contribución a la integración de la sociedad. La música es un punto de encuentro entre los miembros de la sociedad que se unen para participar en actividades que requieren la cooperación y la coordinación del grupo.

Llegamos así a la conclusión de que las funciones de la música contribuyen a la construcción de identidades personales y sociales porque la música tiene como finalidad la expresión y creación de sentimientos. También la transmisión de ideas y de una cierta concepción del mundo por medio de la identidad personal y social de la cultura y su tradición cultural artística. La música se define como un fenómeno humano, como un medio que permite la interacción social. La música se convierte en acción comunicativa, en una interacción entre, al menos, dos individuos, proporcionando las interacciones necesarias para el reconocimiento mutuo. Las relaciones que establecen los individuos a partir de su identidad por la música también vendrán determinadas por el contexto social que las crea. La expresión musical queda condicionada socialmente.

Música y creación de identidades personales y sociales son indisolubles. Dentro del grupo, al compartir un mismo espacio para el desarrollo social, mediante la música se construyen unos rasgos culturales que dan lugar a movimientos sociales, y estos se globalizan con las tendencias musicales y los movimientos comerciales. La música y la identidad personal crean un “lugar de ser”: *“Espacios cargados de sentido, se constituyen a partir de ser habitados, vividos. Guardan las memorias, los afectos y las liturgias. Se trata de espacios que han sido habitados y contienen un grado pleno de significación”* (Margulis, 1998:20).

2.2.2 La enseñanza de la música en educación primaria y la influencia en la generación de identidades de seres humanos de corta edad

La educación musical es importante en el desarrollo personal y social porque la música es un fenómeno innato en el ser humano, se presenta de forma espontánea en los primeros años de la infancia y nos acompaña durante toda la vida. Las manifestaciones artísticas recibidas por el entorno social adquieren un

sentido expresivo y comunicativo, otorgando significado al grupo humano donde se desarrollan las personas. La educación musical es por tanto considerada un elemento fundamental en el desarrollo personal y social de las personas como vehículo para la comunicación, dependiente de la sociedad e inherente a la naturaleza humana como medio de expresión. Al tiempo, la educación musical permite el desarrollo de la inteligencia y el desarrollo cognitivo-musical.

La educación es un proceso abierto e inacabado, donde el exterior y el interior del aula están asociados, y se evoluciona en función de los acontecimientos sociales y culturales de nuestro entorno. Es significativo tener en cuenta los movimientos, ideologías y manifestaciones artísticas de nuestro entorno social actual.

Por otro lado, teniendo en cuenta los estudios de Gardner (1983), conocemos la existencia de siete tipos de inteligencia, que años más tarde ampliaría a ocho. Una de ellas era la *inteligencia musical*, que supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales, y es comparable, estructuralmente hablando, a la inteligencia lingüística. Gardner (1995), en su estudio sobre la teoría de las inteligencias múltiples se refería a la inteligencia musical como aquella que influía en el desarrollo emocional, espiritual y corporal del ser humano. *“El medio proporciona unos estímulos sonoros y musicales que incidirán directamente en el desarrollo cognitivo-musical, dotando de unas experiencias y de una sensibilización hacia la música propias de cada cultura y grupo, que proporcionarán al niño un desarrollo cognitivo-musical espontáneo y natural”*. (Lacárcel 1995: 72).

Desde la Educación Primaria es importante la educación musical porque se contribuye a la adquisición de distintas competencias básicas, entre ellas, la competencia cultural y artística, donde se pone especial énfasis *“en el conocimiento de diferentes códigos artísticos y en la utilización de técnicas y recursos que les son propios, ayudando al alumnado a iniciarse en la percepción y la comprensión del mundo que le rodea y a ampliar sus posibilidades de expresión y comunicación con los demás”* (RD 1513/2006).

La enseñanza de la música en educación primaria es de suma importancia en el desarrollo personal, porque se encuentra inmersa en la mayoría de los intercambios culturales en la sociedad de la comunicación. La enseñanza de la Educación Artística tiene entre otros objetivos, *“conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno”* (RD 1513/2006).

Las manifestaciones artísticas han condicionado la situación de la enseñanza musical tanto en el diseño del currículo como en la implementación del mismo. La enseñanza musical en el ámbito educativo tiene un poderoso beneficio para el desarrollo social y personal. Para Pascual (2002), la Educación Artística a través del desarrollo de las capacidades básicas de percepción y expresión junto con el análisis y la formación del juicio crítico, deberá favorecer la reconstrucción de la realidad del alumnado de manera que ésta adquiera un tratamiento estético y un lenguaje artístico, para el desarrollo personal y social.

A efectos de este trabajo de investigación, consideramos la enseñanza de la música como un espacio donde crear relaciones sociales, donde compartir los rasgos de identidad personal y social de las expresiones culturales y artísticas, un espacio donde generar identidades interculturales. La educación musical en las edades más tempranas es importante porque además de contribuir a la experiencia musical tanto a nivel colectivo como individual, contribuye al desarrollo integral del alumnado para etapas posteriores, la inteligencia y el desarrollo cognitivo-musical en las comunicaciones sociales.

En este sentido la interculturalidad musical fomenta el respeto mutuo y el intercambio de experiencias que hacen incidir en la construcción de identidades para la interculturalidad del individuo en edades tempranas, enriqueciendo las relaciones del entorno mediante un aprendizaje de la creación artística cultural

para la construcción de la “esencia personal”¹ y las relaciones con otras personas, independientemente de la etnia, clase o grupo socio-cultural.

2.2.3 Las posibilidades de la enseñanza de la música en la generación de identidades múltiples e interculturales.

“¿Enseñamos música teniendo en cuenta la sociedad actual?”

(Riaño Galán, 2008)

Vivimos en una sociedad constituida por multiplicidad de expresiones culturales y construida por la interacción entre ellas. La educación musical puede contribuir de forma positiva a la cultura universal, enriqueciendo la identidad múltiple e intercultural. Las posibilidades desde el área de música facilitan la reconstrucción de la cultura experimental del alumnado, sin embargo se puede concebir como un proceso de comunicación que tenga como objeto provocar el enriquecimiento de las formas de pensar, sentir y actuar desde la experiencia de los verdaderos protagonistas de la educación, atendiendo a los intercambios entre docentes y discentes y los intercambios del contexto social. Desde esta perspectiva, la educación musical presenta un potencial que abarca los aspectos sociales, políticos y culturales, (Pérez Gómez 1998). Es necesario un currículo adaptado a las necesidades contextuales que posibilite valorar la diversidad cultural, la organización social y la convivencia de la comunidad, para contribuir a los valores de cada manifestación cultural y provocar la reflexión para el desarrollo de todos como grupo humano.

La identidad múltiple e intercultural se convierte en un lugar común, un lenguaje único como está sucediendo en la “World Music”, lo que favorece la interpretación y entendimiento del código musical entre grupos con diferencias culturales. Se globaliza la música, las músicas del mundo utilizan patrones musicales, armónicos y melódicos que coinciden en la mayoría de culturas del

¹ Contribuye a la cultura de la identidad personal

mundo. La música podemos construirla juntos como universal y podemos conocer orígenes de otras tradiciones para enriquecernos de ella. La comunicación musical de la fusión de étnicas contribuye a la competencia intercultural de forma eficaz y significativa como medio de comunicación, expresión y conocimiento.

En el jazz se dice “tienes un buen swing”, en el flamenco “duende”, en Latinoamérica un buen “son”, en Europa se le llama “groove”, en el blues “feeling”. Goethe definía esta sensación como un poder misterioso que todos sienten y que ningún filósofo explica. La música se fusiona y se entienden las fusiones, lo que permite interaccionar con la música es un sentimiento construido por los participantes, difícil de explicar para aquellos que no sienten como suyo dicho sentimiento. Gran cantidad de repertorio musical del mundo queda inexplorado por su monotonía o sencillez, ello es debido tal vez a que existen otras consideraciones que subyacen a estas músicas como pueden ser su valor ritual, simbólico, identitario o histórico que no se han tenido en cuenta a la hora de apreciar la música. El valor artístico predomina sobre el valor cultural.

Una de las posibilidades de la enseñanza es la música es la posibilidad de crear un escenario respetuoso a la diversidad cultural, y proporcionar la generación de identidad múltiple, para contribuir al mejoramiento del conjunto social. Dentro del área de música será posible mediante la concepción constructivista y significativa de la enseñanza, los contenidos propuestos por la legislación desde la innovación y el aprendizaje dialógico, permitiendo un tratamiento en el desarrollo profesional docente que desarrolle la competencia intercultural. Asimismo, la actitud y el nivel de implicación pueden contribuir a la selección de los contenidos, convirtiendo las aulas en laboratorios interculturales.

El concepto de competencia, tal y como lo propone Lévy -Leboyer (1996) ha sido utilizado desde diversas acepciones semánticas como autoridad, capacidad profesional, competición, cualificación, incumbencia e incluso como suficiencia. Al referirnos a competencia intercultural vamos a interpretar dicho término como una capacidad de la persona “*respecto al grado de preparación, de saber hacer; los conocimientos y pericia para desarrollar las tareas y funciones*” (Lévy - Leboyer 1996:8) de tal manera que, aludir a la competencia intercultural de una

persona implicaría que estamos calificándola como hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales. Esta capacidad o competencia requiere toda una serie de requisitos, actitudes, destrezas, conocimientos que son los que permiten, a dicha persona, dar una respuesta adecuada a los requerimientos de tipo profesional, interpersonal y afectivo que emergen de los contextos multiculturales.

La educación intercultural, entendida como un reto, “*un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad*” (Sales y García, 1997:46) encaja en el proyecto de enseñanza musical, tal y como la entendemos y acaba de ser expuesto en los párrafos anteriores. Se trata, en todo caso, de colaborar a partir del tratamiento del desarrollo curricular en el Área de Música, a construir un proyecto de sociedad participativa, un nuevo modelo de organización sociopolítica dinámico y solidario en el que todos los grupos sociales trabajan en interacción e interrelación con las minorías culturalmente diferenciadas².

2.2.4 Las posibilidades de la música en relación con alumnado en situación de riesgo social.

Es significativo conocer al alumnado con situación de riesgo social, cuáles son las necesidades y potencialidades de estos alumnos, para cualquier ser humano construirse como persona constituye un reto. Este alumnado se caracteriza porque su vida se desarrolla en contextos de desigualdad y dificultad

² El concepto multiculturalidad, en diferencia, incluye dos significados. En primer lugar, describe la realidad de sociedades en que coexisten distintas culturas y, por otro alude, a la gestión política de esta realidad en la que conviven grupos culturalmente diversos.

social en los que sus derechos son frecuentemente quebrantados, así mismo quedan marginados en contextos llenos de dificultades y están condenados al fracaso escolar y la exclusión.

La música puede ser para todos/as una experiencia compensatoria de los déficits sufridos y un elemento clave en las vidas del alumnado en situación de riesgo social, a la vez que posibilita los cambios que permiten una mejor calidad de vida para la inclusión escolar y la integración social.

La música ayuda a romper las fronteras sociales y a potencializar las habilidades de los jóvenes de escasos recursos, permite un espacio de aprendizaje, profesionalización y expresión donde contribuye a la construcción de la identidad social mediante el intercambio de sentimientos y emociones creadas por la música.

El alumnado en situación de riesgo social mediante el aprendizaje de la música y la comunicación entre los miembros llega a crear empatía por el grupo, mejora la regulación de conductas mediante la cooperación, y puede así integrarse con mayores oportunidades, incidiendo en la reconstrucción del tejido social.

Brusca, (1998) define musicoterapia como el proceso de intervención sistemática, en la cual el terapeuta ayuda al paciente a obtener la salud a través de experiencias musicales y de las relaciones que se desarrollan a través de ellas como las fuerzas dinámicas para el cambio. Un estudio que aborda los efectos de la Musicoterapia de un grupo de niños en riesgo social, es el estudio del caso de uno en particular, J., de Pimentel Nogueira y Maria Manuel Trindade. Abordando el problema desde el trabajo social (Davies & Richards, 2002), y de la psicología de las emociones (Goleman, 2000), mediante la musicoterapia. El tema abordado desde estos distintos enfoques ha demostrado los beneficios de la musicoterapia, concretamente en la regulación de las emociones y las relaciones de J., mejorando a nivel cognitivo, expresivo y comunicativo.

3 - INVESTIGAR SOBRE LA GENERACIÓN DE IDENTIDADES PERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA. - OBJETIVOS.

3.1 Interés de la investigación.

La música forma parte del arte, es una de sus manifestaciones más completas, ya que se nutre y evoluciona al mismo ritmo que el mundo que la rodea. La sociedad actual, con sus múltiples formas de expresión, ocupa un lugar cada vez más decisivo en las discusiones educativas en relación a la diversidad cultural. El actual panorama educativo y las distintas manifestaciones artísticas en nuestra sociedad ponen de manifiesto la necesidad de contextos multiculturales para ofrecer a la música un escenario idóneo, para que adquiriera el papel principal que merece como instrumento para el desarrollo íntegro de la personalidad a través de la diversidad cultural.

Una de las metas del sistema educativo consiste en favorecer la integración social y la participación de la diversidad en el aula. Por ello las interacciones mediante el aprendizaje de la música favorecen al proceso de desarrollo de los futuros ciudadanos y ciudadanas mediante expresiones musicales propias o ajenas a sus orígenes culturales y sociales. Es significativo señalar también que en lo cotidiano de la educación no se es neutro, todos estamos marcados por nuestras ideas y juicios de valor. Por esto toda práctica escolar es susceptible de crítica, análisis y ajustes de mejora, donde las acciones docentes pueden contribuir positiva o negativamente a la generación en el desarrollo de identidades mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los caminos de la educación están llenos de dificultades y obstáculos sociales de desigualdad. La participación es un medio para promover la inclusión social, estamos ante situaciones reales que comprometen los destinos de nuestro alumnado. La tradicional escasa exigencia de la sociedad hacia la escuela está comenzando a experimentar un cambio significativo. Hasta el momento se conformaba con que ejerciera las labores de guarda y custodia, pero desde la

problemática social (inmigración, integración de culturas, violencia doméstica y juvenil, etc.) se están comenzando a demandar soluciones integrales que contemplan nuevos planteamientos educativos que la escuela debe apresurarse a asumir a pesar de la tradicional lentitud de sus movimientos.

La Educación musical como forma de expresión simbólica intercultural es de un valor cultural privilegiado, donde se pone de manifiesto la necesidad social de poner en objeto de análisis, en especial en cuanto a su capacidad de gestar y amalgamar identidades. Se plantean una serie de interrogantes en la enseñanza de la música que la investigación deberá tratar de responder en el futuro. Al analizar el sistema educativo español, se observa que en la escuela no siempre se realiza la formación de identidades entre la interconexión de la heterogeneidad cultural y la creatividad de las diversas manifestaciones, por ello creemos que es importante investigar sobre la influencia de la música en el desarrollo personal y social para la interculturalidad, *partiendo de la hipótesis* de que el tipo de enseñanza que se realice en el área de Música en Educación Primaria va a influir sobre el desarrollo de la identidad cultural individual y colectiva del alumnado; y más en concreto, en su acercamiento a una identidad respetuosa con los derechos humanos, la democracia y la equidad social.

Asimismo, la enseñanza de la música puede *influir en la inclusión educativa de niños y niñas en situación de riesgo social*. La investigación estudiará y explorará en primer lugar, cómo la enseñanza de la música influye al desarrollo intercultural para la inclusión mediante la creatividad musical de diversas culturas. Y en segundo lugar, cómo la construcción de la identidad y sus relaciones con la música es afrontada enfatizando las conexiones sociales y simbólicas, es decir, el nivel intercultural y social con una hermenéutica de la música popular y la construcción de la subjetividad.

3.2 Investigaciones realizadas o estado de la cuestión

Para situar la investigación que proponemos dentro del panorama actual desarrollado en la comunidad científica de Ciencias de la Educación, hemos rastreado tres diferentes líneas; una sobre la relación entre construcción de identidades y expresión musical, otra sobre la importancia que pueda tener la enseñanza musical en primaria, y la tercera, correspondiente a la enseñanza de la música para el tratamiento de la diversidad cultural.

1. En cuanto a la primera de ellas, encontramos de interés las investigaciones de Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, Universidad Rey Juan Carlos 2004, *La construcción de la identidad juvenil a través de la música*, y la de Rafael Martín Castilla (2007), Universidad de Alcalá, *Integración intercultural en el aula de música: conceptos clave*.

El trabajo de Hormigos y Martín Cabello nos facilita entender la importancia de que la “música popular”³, dentro del más amplio concepto de cultura popular, es un elemento esencial en la construcción de la identidad juvenil.

La investigación pretende sentar las bases teóricas donde elaborar una sociología que se acerque al papel de la música popular en la construcción de la identidad juvenil. Procede en dos niveles interrelacionados; en primer lugar, realiza un análisis de la música como hecho cultural y describe la aparición de un mercado para la música popular, destinado a la juventud, que es muestra de un profundo cambio en la estructura productiva y cultural de nuestras sociedades. Y, en segundo lugar, se centra en la creación de identidades a partir de la música entre la juventud, con especial referencia a las subculturas como muestra

³ Se emplea el término “música popular” en alusión a la música pop, rock, punk, u otras generalmente de reciente aparición.

paradigmática de la estrecha relación existente entre el mercado de consumo y las salidas expresivas de la juventud.

En nuestra investigación nos facilita analizar los distintos grupos contruidos como identidades sociales y conocer cómo el mercado resulta fundamental para analizar los procesos identitarios en los cuales se introducen desde muy temprana edad.

El estudio de Martín Castilla (2007), completa un análisis en profundidad, respecto a la generación de identidades sociales creadas por la música popular, concretamente en el trabajo de aula, al mostrar un modelo en la aplicación de la enseñanza de la música tradicional en la escuela. Nos interesa tener presente las experiencias de la enseñanza de la música tradicional desde la propia cultura del alumnado de donde procede, atendiendo no sólo al contexto, sino también los procesos de enseñanza y aprendizaje musicales propios de cada civilización.

En nuestro trabajo lo tendremos en cuenta, en tanto muestra cómo los distintos tratamientos existentes que se ofrecen en contextos del área de música promueven una construcción de identidades diferenciadas, de modo que se obtienen distintos efectos en los casos individuales, en cuanto al desarrollo personal y social. Concretamente presenta una serie de situaciones en las que, debido a la diversidad de identidades hay un panorama en el aula lejano a aceptar la sociedad plural como un beneficio y enriquecimiento del aula, la situación se ha convertido en foco de conflictos, constituyendo un serio problema de integración y generando más desigualdades.

A pesar de que ha aumentado la sensibilidad hacia las cuestiones de diversidad, integración y tolerancia, según Martín Castilla (ibíd.) la situación se ha desbordado a causa de la elevada proporción de inmigrantes en la sociedad europea actual, la creciente conflictividad racial, así como la escasa previsión de gobiernos y sociedad en su conjunto, llegándose a conflictos derivados de las situaciones, como el etnocentrismo, rechazo de la cultura de origen en beneficio de la nueva, exotismo, autenticidad.

La conclusión del citado investigador lleva a entender que el tratamiento de la música permite comprender las diferentes músicas que se introducen en el aula valorando algunas por sus aspectos formales, otras por su sencillez, complejidad, aspectos melódicos etc., y a muchas otras músicas por la carga simbólica, ritual o histórica que conllevan. Se hace necesario que los parámetros musicales y diferencias culturales de una manifestación musical se entiendan desde sus propio origen y no se lleven al occidental. Lo que supone que en la actualidad no existe experimentación suficiente en esta línea de trabajo.

2. Atendiendo a nuestro segundo interés en la búsqueda de asuntos investigados, destaca el trabajo realizado por María Luisa Reyes López de la Universidad Granada, *La música en educación primaria. Una perspectiva desde el maestro especialista* (2005). Aporta un importante estudio para comprender la realidad dentro del aula de música lo que significa analizar los diferentes agentes que forman la “personalidad” musical y social de las personas implicadas. En su tesis pretende analizar las visiones educativas que guían a los docentes de música en su práctica cotidiana. Con esto puedo relacionar y conexionar cuestiones que se trabajan para explicitar los supuestos educativos que mueven las actuaciones de los docentes dentro del aula, lo que permite comprender las relaciones que se establecen entre docencia y el marco social concreto donde desarrollan su labor educativa. Su intención es proporcionar una visión general de los diferentes mundos culturales que actúan en los intercambios cotidianos dentro la escuela, entendida como un cruce de culturas, donde se provocan tensiones y se construyen significados (Pérez Gómez, 1998).

Se destaca de la autora que el aula intercultural y lo que alumnado aprende va más allá de lo prescrito por el currículo establecido, y que la escuela requiere de un análisis y una reflexión por parte del docente para ver lo que está marcado por la influencia de las diferentes culturas que convergen en las aulas.

3. Por último, la investigación de Teresa Aguado Odina, *Investigación en Educación Intercultural* (2004), proporciona datos parciales de un estudio extenso en el que se analizan las cuestiones y ámbitos de investigación en educación intercultural en el ámbito español.

Recoge la construcción de la identidad cultural como el grado en que una persona se siente conectada, parte de un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido. Su investigación nos complementa una compleja combinación de factores, tales como autoidentificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades del grupo donde hace referencia a la socialización sociopolítica y económica, a las características biogenéticas derivadas de signos asociados al grupo cultural, a la socialización en creencias y valores, (Jiménez Frías 2002). Propone interpretar y comprender los significados que tienen para las personas los procesos socioeducativos en la vida cotidiana. Se aborda el tema de la identidad multicultural y se estudia el caso de los niños marroquíes en Cataluña.

Nos proporciona un marco donde analizar las actitudes hacia la diversidad de los estudiantes, profesores y padres de centros públicos de enseñanza primaria de diversas comunidades autónomas. Se aprecia que en la escuela los alumnos asocian las diferencias culturales con diferencias religiosas y los comentarios hostiles se dirigen fundamentalmente hacia los alumnos gitanos. Los profesores, por su parte suelen asociar diferencias culturales con problemas, manifestación de conflictos de convivencia o malos resultados escolares. Los padres en su mayoría reconocen no tener información acerca de grupos culturales distintos al que reconocen como el suyo propio, el cual tampoco queda definido con precisión. Aluden a la necesidad de convivencia y respeto, pero nunca a sus relaciones directas con personas concretas. En respuesta a esto nos interesa los argumentos de la interculturalidad en relación a la identidad y la equidad para la inclusión social del medio cultural, familiar y comunitario para la educación inclusiva.

3.3 Puntos de interés y objetivos de la investigación.

Hemos visto que en las investigaciones referenciadas se redonda y demuestra la importancia de la enseñanza de la música en la conformación de grupos sociales, con las correspondientes situaciones de identificación,

incorporación o exclusión de las personas a las colectividades, las características y la importancia de la identidad y valores construidos mediante la música, así como el papel de la educación para la identidad intercultural, lo que nos anima a continuar en este campo de investigación. No obstante, queda bastante por trabajar al respecto, dado el poco tiempo que se lleva profundizando de manera rigurosa en estos temas. Las cuestiones de convivencia mediante la música entre personas y grupos quedan sin abordar en profundidad, a nuestro juicio, hay características que jerarquizan las interacciones y las luchas ideológicas entre grupos, aspectos que deseamos sean tratados en la investigación que proponemos. También es de nuestro interés profundizar en cómo afecta al alumnado en situación de riesgo de exclusión escolar y/o social. De ello se derivan los siguientes objetivos.

Se espera que el estudio de esta investigación aporte un nuevo conocimiento útil para la enseñanza de la música de manera comprometida con la generación de identidades personales en contextos con rasgos culturales diversos.

La investigación tiene como objetivos:

1. Conocer y analizar cómo contribuyen las propuestas de enseñanza de la música a desarrollar la identidad personal en contextos multiculturales, en Educación Primaria.
2. Estudiar el valor del grupo y de sus interacciones en el desarrollo del aprendizaje de la música, en relación a la construcción de una identidad personal y grupal que integre rasgos culturales diversos.
3. Indagar en la influencia que el estudio de la música en Educación Primaria tiene sobre casos específicos de alumnado en situación de riesgo social.

En base a esto, y guiados por el interés de conocer la interculturalidad como un paso más social y el respeto por la construcción de identidad mediante la música nos planteamos la siguiente pregunta temática: ¿Cómo contribuye la selección de unas músicas en la escuela a la construcción de identidad personal?

Algunas preguntas que pueden guiar la investigación, aunque siempre abiertas a que se especifiquen más o surjan otras en el proceso, son:

1. ¿Qué actitudes son necesarias para lograr el dialogo intercultural a través de la música?
2. ¿Cuáles son las competencias interculturales urgentes a desarrollar en la construcción de identidad?
3. ¿Cómo contribuye el estudio de la música en la enseñanza obligatoria a adquirir valores de respeto mutuo, democráticos y de equidad social?
4. ¿Cómo el área de música facilita la inclusión educativa de personas con riesgo exclusión por diferencias culturales?

Los objetivos de la investigación enmarcan la intención de conocimiento respecto al objeto de estudio, y se irán concretando en el mismo proceso de investigación a partir de los análisis iniciales y de la implicación de las personas participantes. Se pretende conocer lo que ocurre para constatarlo durante todo el proceso con los referentes teóricos, donde me apoyo para interpretar el origen y las causas de los sucesos. Se reconoce la complejidad y dinamismo de la realidad, que cobra sentido cuando es construida por las personas; por lo que este trabajo intenta acercarse lo más posible a aprender un diseño de investigación para en un futuro aplicarlo a una realidad.

4.- DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque investigador

La presente investigación desea llevar a cabo una interpretación y proporcionar un conocimiento de la realidad. Se pretende conocer los sucesos en su medio natural, tal y como suceden en la cotidianidad. Entendemos que un análisis informado de los mismos es el primer paso para propiciar elementos de transformación y mejora educativa. Podemos reconocer el valor de las emociones, motivaciones, símbolos y significados y aspectos subjetivos relevantes en la vida de los grupos, entender cómo se sitúan respecto a conceptos tales como equidad multicultural y justicia social para la inclusión. Este enfoque de corte naturalista, a la manera de los estudios etnográficos, se situará en el lugar natural donde ocurren los hechos, los datos se recogerán en el contexto natural, e intentará darles un sentido acorde con los significados propios que los implicados dan a su quehacer, a cómo ellos interpretan lo que hacen y cómo lo explican.

El “escenario” natural implica reconocer aspectos relevantes para los participantes, con objeto de comprender e impregnarse del saber local para contribuir a la interculturalidad, a la convivencia pacífica y el equilibrio social mediante la música. Bajo esta perspectiva la investigación tendrá una actitud de respeto y aprecio por la vida de los participantes, lo que de acuerdo con Hammersley & Atkinson (1994) es un elemento clave del naturalismo.

Dicho enfoque naturalista tendrá un cariz cualitativo, dado que persigue la descripción de las cualidades de un fenómeno, abarcar una parte de la realidad, descubriendo tantas cualidades como sea posible y encontrar cuestiones de sentido subyacentes en las acciones de los contextos, para un entendimiento profundo de la complejidad. Utiliza un proceso inductivo para el manejo de los datos que busca descubrir las estructuras o sistemas dinámicos que dan razón de los eventos observados y no la búsqueda de confirmación de hipótesis o relación causal alguna. *“La tarea del investigador cualitativo es encontrar los patrones dentro de*

las palabras y los actos, y presentarle estos patrones a otros [de preferencia a los mismos sujetos] para inspeccionar y al mismo tiempo situarse lo más cerca posible de la construcción del mundo tal como los participantes originalmente lo experimentan” (Maykut & Morehouse 1994:18).

4.2 Criterios éticos para la investigación interpretativa

Como investigación educativa se pretende investigar en y para la educación respetando el mundo de los valores y los principios educativos. Para el cuidado de los principios éticos que han de guiar nuestra investigación nos apoyamos en los siguientes puntos:

1. Negociación. La negociación entre investigador y participantes, desde la entrada al campo de estudio, permanecerá siempre fiel a unos límites de estudio impuestos siempre por los participantes mediante la relevancia de las informaciones y la publicación de los informes, uno de los puntos más importantes y complejos de todo proceso de investigación. El informe final se elaborará en una primera etapa como un borrador, que para constituirse en un informe final ha de ser negociado con todos los sujetos implicados (reflejados y afectados en el caso).

2. Colaboración. Se ha de establecer un acuerdo de colaboración entre los participantes, de tal manera que toda persona tenga el derecho a participar o no participar en la investigación.

3. Confidencialidad. Se mantendrá en todo momento el anonimato de las informaciones (si así se desea) y especialmente con el alumnado. Asimismo se ha de respetar la no utilización de información o documentación que no haya sido previamente negociada y producto de la colaboración.

4. Imparcialidad. Se respetarán en todo momento los puntos de vista divergentes, juicios y percepciones particulares y sobre sesgos y presiones externas.

5. Equidad. Como pilar básico de la interculturalidad, se cuidara la investigación de tal manera que la investigación no pueda ser utilizada como amenaza sobre un particular o un grupo, que los colectivos o individuos reciban un trato justo (no desequilibrado ni tendencioso), y que existan cauces de réplica y discusión de los informes.

6. Compromiso con el conocimiento. Quiere decir asumir el compromiso de indagar, hasta donde sea materialmente posible, las causas, los motivos y las razones que se encuentran en los acontecimientos estudiados.

4.3 Método de investigación

“El estudio de casos es el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado... (Existe en el estudio de casos) una cierta dedicación al conocimiento y descripción de lo idiosincrásico y específico como legítimo en sí mismo” (Walker, 1983:45).

El estudio de casos es el método más adecuado a los propósitos y al enmarque teórico de esta investigación en cuanto presta la atención a lo que específicamente es aprendido de un caso simple, de un ejemplo en acción, pero al mismo tiempo ofrece la posibilidad de ir más allá de la experiencia descrita, puesto que al documentar la especificidad conecta con la experiencia de la audiencia a la que va dirigida el informe. De tal forma, como señala R. Walker, este enfoque hace reconocer y considerar que muchos de los que se dedican a la práctica educativa, *“son realizadores naturales de estudios de casos”* (Walker 1983:47).

Para una mayor especificación de nuestro estudio de casos hacemos referencia a autores importantes en la materia. El primero de ellos es (Stake 1995),

para el que dentro de una orientación ilustrativa, los casos pueden ser intrínsecos, instrumentales o colectivos⁴. Podemos decir ahora que nuestra investigación tiene un sentido intrínseco porque el caso viene dado por el objeto, la problemática o el ámbito de indagación.

Pretendo que el estudio de caso sea un terreno en el que el investigador se relacione y encuentre con sujetos cuyas acciones y relaciones van a ser analizadas. En este sentido, este estudio de caso consiste en y se define como un espacio social de relación de manera doble. Por un lado, porque un caso es siempre un contexto en el que ciertos sujetos o actores, viven y se relacionan. Por otro lado, porque la comprensión de un caso único supone escuchar las historias, problemas, dudas e incertidumbres que la gente “inmersa en el caso” quieran contar. *“Trabajar en este caso será entrar en la vida de otras personas con el sincero interés por aprender qué y por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas y qué piensan y cómo interpretan el mundo social en el que viven y se desenvuelven”* (Stake 1995).

4.4 Muestra del caso.

Una vez delimitados el ámbito y la temática a investigar, los estudios de caso pueden ser definidos atendiendo a las clasificaciones de Stake (1995, 1994) y Ragin (1992). Esto proporcionará los parámetros contextuales de selección, claramente esenciales para la actividad investigadora. *“La investigación de estudio de caso no es una investigación de muestras. No estudiamos un caso*

⁴ Los casos intrínsecos son aquellos en los que el caso viene dado por el objeto, la problemática o el ámbito de indagación. Los instrumentales se distinguen porque se definen en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. Los colectivos, al igual que los anteriores poseen un cierto grado de instrumentalidad, con la diferencia de que en lugar de seleccionar un sólo caso, estudiamos y elegimos una colectividad de entre los posibles.

fundamentalmente para comprender otros casos. Nuestra primera obligación es comprender el caso concreto” (Stake 1995:4).

A la hora de elegir un campo de estudio tendré en cuenta la siguiente aportación: *“El primer criterio debería ser maximizar lo que podemos aprender”* (Stake 1995:4). Lo que quiere decir que lo más importante es elegir el caso que ofrezca las mejores y mayores oportunidades de aprendizaje, con el que podamos aprender en profundidad la problemática que nos hemos cuestionado, o simplemente, donde más podamos aprender y comprender. Me preocupa seleccionar aquel caso que ofrezca las mejores y mayores oportunidades de aprendizaje con respecto a la problemática objeto de estudio.

El centro seleccionado que nos interesa dentro de la localidad de Roquetas de Mar dentro del entorno será por su particular multiculturalidad. Soy consciente de que no puedo obligar a ningún centro a que me admita en él y participe en el proceso. Dicho de otra manera, tengo que optar por un centro que admita mi presencia y participación voluntariamente. La negociación no es una simple rutina o estrategia sino un compromiso en investigaciones en las que se emplea estudios de casos. Las características del centro irán orientadas a:

1. Un C.E.I.P. situado en el Sureste de España, en la parte oriental de Andalucía y en el poniente almeriense, dentro de un contexto cuya población ha ido creciendo gracias al turismo y los invernaderos, por lo que, paralelamente, el colegio haya crecido en unidades y dotaciones.

2. Espacios que hubieran estado infrautilizados o cerrados, y hayan sido reutilizados y abiertos para ser destinados a nuevos usos de la colectividad multicultural.

3. Que debido al gran número de alumnado del Centro se encuentre con que al centro acuden niños de niveles socioculturales muy diferentes, desde el más alto al más bajo, predominando un nivel medio.

4. Además característico de la zona donde la población se ve incrementada por la afluencia de inmigrantes especialmente de Europa del este,

Sudamérica, Marruecos y Sudáfrica, con distintas costumbres y diferencias culturales, donde gran parte de ellos vivan en condiciones marginales, originándose desajustes y conflictos sociales, siendo necesaria una orientación multicultural capaz de asimilar y aceptar esta diversidad de costumbres, razas y valores. Será significativo que se hayan formado distintas Asociaciones de los diferentes países de origen que intenten ayudar y colaborar con el Centro.

Será significativo que el docente de Música, además de ser consciente del contexto anteriormente señalado, tenga estudios sobre música profesional o que al menos en su vida haya formado parte de alguna agrupación musical, ya que pienso que el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser más significativo o por el contrario un estudio de la música desagradable para el alumnado, en relación a la organización de eventos y la emancipación del área de música con la práctica personal de estudio de instrumentos musicales.

Desde el momento que entremos en el umbral de acceso al campo de estudio, los dilemas éticos empezarán a hacerse visibles, nos movemos en un marco de interacciones sociales con los sujetos que forman el espacio del que nos apropiamos. Por lo que no podemos olvidar que en este proceso de inmersión en la realidad, no solamente nos apropiamos del espacio físico y espacio simbólico, sino también de las historias de personas, de memorias individuales y colectivas, de palabras y pensamientos. Como investigador tendré que evitar caer en el colonialismo de los sujetos de la investigación, en pro de satisfacer mis intereses personales y de la academia del saber riguroso y científico.

4.5 Técnicas de investigación

De la considerable variedad de estrategias y técnicas que pueden ser empleadas en una investigación de Estudio de Caso me detendré y centraré preferentemente en tres: la entrevista etnográfica, la observación participante y el análisis de documentos, estrategias básicas de obtención de información durante el trabajo de campo en la investigación interpretativa. Estas técnicas están en un

proceso continuo de complementariedad. Por un lado, con la entrevista puedo conocer y captar lo que el entrevistado piensa y cree, cómo interpreta su mundo y qué significados utiliza y maneja, pero no me asegura que lo expresado verbalmente sea el contenido de su acción. Por otro lado, la observación me permite acceder a dicho contenido, a las acciones de los participantes tal como ocurren en su propio contexto ecológico y natural de actuación.

Observación participante

Considero que la observación participante es algo más que una técnica, es la base de la investigación etnográfica, se ocupa del estudio de los diferentes componentes culturales de las personas en su medio: las relaciones con el grupo, sus creencias, sus símbolos y rituales, los objetos que utilizan, sus costumbres, sus valores, etc. En el trabajo de campo obtenemos los datos y son las situaciones naturales, siendo el investigador el principal instrumento de recogida de datos. El trabajo de campo es el único medio para la observación participante, Velasco y Díaz de Rada (1997) señalan que el trabajo de campo no agota la etnografía, pero constituye la fase primordial de la investigación etnográfica. Por lo tanto la etnografía no es la observación participante sino su resultado, la etnografía y la observación participante no pueden entenderse una sin la otra.

Tipos de Participación

Los tipos de participación que establecemos en la investigación vienen definidos por Spradley (1980: 58):

1. Participación pasiva, aquella en la que como investigador estaré presente en la escena donde ocurre la acción, no interactuaré o tomaré parte en ella. Seré un espectador.

2. Participación moderada, aquella en la que mantendré un equilibrio entre estar dentro y fuera de la situación, entre participar y observar. Este tipo de participación será la que más se adapta a mi perspectiva, así participar cuando sea recurrente y pasar desapercibido en otros momentos significativos para la toma de datos.

3. Participación activa, aquella en la que como investigador pretenda hacer lo que otros hacen en la escena y en el ambiente observado. (participar en reuniones del claustro, interviniendo y comentando con los docentes ideas y puntos de discusión, etc.).

4. Participación completa, aquella que tendrá lugar cuando como investigador me introduzca completamente en el ambiente o cultura estudiada, llegando a ser un miembro más de la misma.

Características como observador

Taylor y Bogdan (1986) creen que es muy importante recordar todo aquello que veo, oigo y siento mientras estoy en el campo de estudio. Las recomendaciones que hacen las tomo como propias para mi investigación:

1. Prestar atención.
2. Cambiar la lente del objetivo: pasar de una visión amplia a otra más reducida.
3. Buscar palabras claves en las observaciones de la gente.
4. Concentrarse en las observaciones primeras y últimas de cada conversación.
5. Reproducir mentalmente las observaciones y escenas.
6. Abandonar el escenario en cuanto haya observado todo lo que esté en condiciones de recordar.

7. Tomar notas tan pronto resulte posible, después de la observación.
8. Dibujar un diagrama del escenario y trazar sus movimientos en él.
9. Grabar conversaciones y acontecimientos.

Pretendo con ello hacer una observación natural y directa, llegando como observador a pertenecer a la comunidad que se observa. Aunque comience los primeros pasos artificialmente, creo conseguir naturalizar el trabajo de campo muy progresivamente.

Observación no sistemática o inestructurada

La observación será aquella que realice de manera abierta, sin estructuración, asistemática y sin uso de instrumentos especiales para recoger datos. La utilizo como primera inmersión de investigación porque se adapta como un medio de exploración y de indagación, con el propósito de encontrar algunas orientaciones o definir algunas prioridades que sirvan de base o de punto de partida para investigaciones posteriores. Se buscará obtener por medios más directos un conocimiento con cierta profundidad las realidades de algunas personas, grupos o comunidades.

Tengo claro que será no sistematizada, sin embargo es imposible no semiestructurar el contexto, según Goetz y LeCompte (1988), que ofrecen algunas sugerencias para llevar a cabo la observación:

1. ¿Quiénes están en el grupo o en la escena? ¿Cuáles son sus características más relevantes?
2. ¿Qué está sucediendo aquí? ¿Qué hacen los individuos del grupo o de la escena y qué se dicen entre sí?
3. ¿Qué comportamientos son repetitivos, y cuáles anómalos o extraños? ¿En qué actividades están implicados? ¿Qué recursos emplean en dichas actividades?

4. ¿Cómo se comportan entre ellos/as? ¿Cuál es la naturaleza de la participación y de la interacción? ¿Cómo se relacionan y vinculan los individuos? ¿Qué status y papeles aparecen en la interacción? ¿Quién toma las decisiones?
5. ¿Cuál es el contenido de sus conversaciones? ¿Qué temas son comunes, y cuáles poco frecuentes? ¿De qué hablan?
6. ¿Dónde está situado el grupo o la escena? ¿Qué entorno físico forma la interacción? ¿Cómo se asigna y emplea el espacio? ¿Qué se consume y qué se produce?
7. ¿Cuándo se reúnen e interactúan en grupo? ¿Con qué frecuencia se producen las reuniones y cuándo se prolongan? ¿En qué modo el grupo conceptualiza, emplea y distribuye el tiempo?
8. ¿Qué reglas, normas o costumbre rigen la organización social? ¿Cómo se relacionan los distintos grupos?
9. ¿Por qué funciona el grupo como lo hace? ¿Qué significados atribuyen los participantes a su conducta? (Goetz y LeCompte 1988:128-129).

Entrevista etnográfica

Una entrevista es una conversación con unas características que la diferencian del tipo de encuentros básicamente informales que acontecen en la vida cotidiana. Realizaré entrevista etnográfica, como recurso complementario si así lo necesito a la observación. Con la entrevista etnográfica recogeré alguna situación de historia de vida, pero hasta que no esté en situación no sabré cuando y con quién. En la entrevista preguntaré a unos participantes determinados con un propósito concreto: recoger información sobre las opiniones, significados y acontecimientos ocurridos en el ambiente socio-educativo objeto de indagación. La entrevista se apoya en la idea de que *“las personas son capaces de ofrecer una explicación de su conducta, sus prácticas y sus acciones a quien les pregunta sobre ellas... (Se asume) que las personas pueden reflexionar, hasta cierto punto, sobre sus propias acciones”* (Walker 1989:114).

Podemos hablar de entrevista etnográfica profunda en el momento en que establecemos *“reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes; encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista”* (Taylor y Bogdan 1986:101).

“El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.” Taylor y Bogdan (1986: 101). Este tipo de entrevista tiene un foco de investigación principal, las preguntas o temas en las cuales me base para dialogar con el entrevistado girarán en torno a él. Me permitirán crear un compromiso prolongado con el entrevistado y un clima de confianza, que dé lugar a que se entienda con mayor profundidad la percepción de la gente sobre la participación colectiva que ha vivido. A pesar de que los estudios cualitativos dependen de la profundidad con la que se ha comprendido el fenómeno y de si se ha llegado o no al llamado “punto de saturación” , realizaré las entrevistas necesarias en función de los participantes significativos y del contexto concreto para obtener la información suficiente para el análisis.

El contenido de una entrevista etnográfica dependerá del objeto de indagación y de la situación social que se establezca entre entrevistador e informante. Sin embargo, considero útil señalar algunas de las tipologías de las cuestiones de indagación. Para ello, en mi investigación hago más las de Spradley (1979), avanzando en su profundidad, dado que al principio serán más descriptivas, se avanzará al contraste, para llegar a una valoración de la realidad⁵:

⁵ Ver cronograma.

1. Descriptivas: las más fáciles y comunes en las entrevistas. Con ellas trataré tanto de reconocer el lenguaje del informante como de conocer la forma particular con la que describe un acontecimiento, sus decisiones, su trabajo, etc.
2. De Contraste: me permiten conocer qué quiere decir el informante cuando emplea diversos términos durante sus explicaciones o respuestas.
3. De Opinión-Valoración: me permiten comprender qué opinan y cómo valoran los informantes los acontecimientos, sucesos, acciones y decisiones, propias o ajenas.
4. De Sentimientos: las utilizaré cuando quiera animar al informante a expresar sus emociones y sentimientos sobre la experiencia vivida.
5. Demográficas o de Identificación: con este tipo de preguntas es posible identificar las características personales, sociales y profesionales de la persona entrevistada.

Análisis de documentos

Análisis de documentos es *“la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”* (Krippendorff 1990:28). La necesitamos para compensar el diario y la recogida de datos mediante el análisis. Pretendo trabajar producciones propias del alumnado que me aporten información relevante al estudio, como por ejemplo, algunos dibujos sobre una temática concreta que me permita analizar expresiones identitarias del alumnado.

El análisis de documentos me ofrecerá la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso. Es un procedimiento que me permitirá analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, puedo analizar con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc y sea cual fuere el número de personas implicadas en la comunicación (una persona, diálogo, grupo restringido, comunicación de masas...), pueda emplear cualquier instrumento de compendio de datos como, por ejemplo, agendas, diarios, cartas, cuestionarios,

encuestas, tests proyectivos, libros, anuncios, entrevistas, radio, televisión, etc. (Holsti, 1969).

Como investigador, según el autor mencionado, me situará respecto de la realidad en una triple perspectiva:

1. Los datos tal y como se comunican al analista.
2. El contexto de los datos.
3. La forma en que el conocimiento del analista obliga a dividir la realidad.

Al análisis de documentos pretendo darle un sentido cualitativo, es decir, detectar la presencia y ausencia de una característica del contenido y haciendo recuento de datos secundarios referidos a fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia que me permita analizar y recoger información relevante. En concreto utilizaré esta herramienta para la recogida en los documentos producidos por las acciones didácticas y las mismas producciones que pretendo realizar como actividad, propias como dibujos de una temática donde reflejen las relaciones de identidad mediante el tratamiento de las músicas trabajadas por el maestro, lo cual me ayudará a relacionarlo y a evidenciarlo con algún relato de vida siempre acompañado el procedimiento con un proceso de negociación.

Como recurso Complementario:

Según las circunstancias de la indagación podré, como recurso complementario a las principales técnicas utilizadas, recoger alguna historia de vida. Se puede recoger la visión de la vida de una persona como una biografía común, en sus propias palabras, donde me revela su vida interior, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos. Como investigador podré aprehender las experiencias destacadas de la vida de una persona y las definiciones que aplica a tales experiencias. He de destacar que esta opción la utilizaré porque me puede dar en un momento determinado información que me ayude a resolver cuestiones sobre las creencias, el sentido de identidad como grupo y concepciones sobre la música y sus rasgos culturales.

He de destacar que, como en toda investigación lo más abierta posible, es imposible dejar de utilizar la *“conversación informal”*. En las entrevistas, en las negociaciones, y en general en todo proceso comunicativo forma parte del dialogo como una mezcla de conversación y preguntas informales. Asimismo, la entrevista etnográfica puede convertirse en una situación de diálogo entre los que participan en ella. Esto quiere decir que no sólo el entrevistado me ofrezca información y respuestas, sino que también yo, como entrevistador, seré preguntado por el entrevistado. La elección de la *“conversación informal”* es porque en la investigación quiero propiciar la creación de un espacio de diálogo sincero en el que la confianza y el aprendizaje mutuo conformen el eje de un proceso entrevistador.

Triangulación

Un tema de gran importancia en relación a la credibilidad que toda indagación ha de mostrar será la triangulación. Los primeros en aplicar la triangulación en la investigación fueron Campbell y Fiske en el año de 1959. La triangulación es *“la combinación de metodologías en el estudio del mismo fenómeno”* (Denzin 1978:291). *“La triangulación ha sido concebida como un proceso en el que desde múltiples perspectivas se clarifican los significados y se verifica la repetibilidad de una observación y una interpretación. Pero reconociendo que ninguna observación o interpretación es perfectamente repetible, la triangulación sirve también para clarificar el significado identificando diferentes maneras a través de las cuales es percibido el fenómeno”* (Stake 1994:241).

Esto exige confrontar y comparar los análisis que vayan resultando tanto como el informe final con los participantes investigados. Esto es una de las variantes más importantes de la triangulación. Es usual que aquí surjan conflictos y discrepancias, la información que dichas situaciones nos ofrezca, será de un alto valor interpretativo.

La triangulación se define como la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga. Morse (1991) define la triangulación metodológica como el uso de al menos dos métodos, usualmente cualitativo y cuantitativo para direccionar el problema de investigación. Cuando un método de investigación es inadecuado, la triangulación se usa para asegurar que se toma una aproximación más comprensiva en la solución del problema de investigación.

Será una triangulación de datos porque supone el empleo de distintas estrategias de recogida de datos. Su objetivo será verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones. La confrontación de los datos estará basada en criterios espacio-temporales y niveles de análisis. Según Arias (2000) en esta tipología se considera como el uso de múltiples fuentes de datos para obtener diversas visiones acerca de un tópico para el propósito de validación.

Utilizaré Según Pérez (2000) la triangulación metodológica, porque utiliza el mismo método en diferentes ocasiones o bien diferentes métodos sobre un mismo objeto de estudio. Ésta la realizaré dentro de una colección de instrumentos o entre métodos. En el primer caso, cuando las unidades observacionales sean multidimensionales, “entre métodos”, si se contemplan diferentes estrategias para la recogida de datos de forma que se compensen mutuamente sus definiciones incluyendo el uso de más de un método para alcanzar el logro de un objetivo dado.

Los datos observacionales y los datos de entrevista se codificarán y se analizarán separadamente, y luego se compararán, como una manera de validar los hallazgos. La triangulación entre métodos será la forma sofisticada de combinar triangulación de métodos diferentes, para que las flaquezas de un método compensen las fortalezas de otro, y con la combinación de métodos, superaré las debilidades.

Con ello espero realizar una triangulación significativa que me permita comprender su complejidad, para sacar a partir del análisis ideas sobre la interpretación de la realidad analizada.



Ej.: Esquema triangulación.

4.6 Instrumentos de recogida de información

El principal instrumento de investigación que utilizaré será el diario de campo, que en momentos concretos será complementado por la técnica de análisis de documentos de producciones propias del alumnado.

Diario de campo

“Comenzar un trabajo etnográfico supone también abrir un diario de campo” (Velasco Maillo y Díaz de Rada 1997:96).

El diario será mi instrumento de registro del proceso y procedimiento de la investigación desde los primeros momentos del estudio, y donde, incluso antes de hacer la inmersión en el campo, inscribiré las acciones como investigador. Dada la pérdida de información de nuestra memoria (como artefacto de almacenaje de información a corto y largo plazo), el diario se convertirá en “mi memoria”. Es cierto que el diario no puede contenerlo todo ni puede mostrar todo cuanto experimente, pero lo utilizo por su posibilidad y ventaja, como el espacio donde permanecen con vida los datos, sentimientos y experiencias para captar la investigación en situación, así como recogida de preocupaciones, fracasos, sensaciones, valoraciones del desarrollo.

El diario de campo “*contendrá un registro de experiencias, ideas, miedos, errores, confusiones, soluciones, que surjan durante el trabajo de campo. El diario constituye la cara personal de ese trabajo, incluye las reacciones hacia los informantes, así como los afectos que uno siente que le profesan los otros*” (Spradley 1980:71). Los diarios de campo dependen del gusto de cada investigador e investigadora. No obstante, considero relevante seguir la configuración de categorías de temas orientando la información siguiendo las orientaciones de Spradley (1980):

1. Registro diario de actividades
2. Formulación de proyectos/objetivos inmediatos
3. Comentarios al desarrollo de la investigación
4. Registro de observaciones (acontecimientos, sucesos, espacios, etc.)
5. Registro de entrevistas
6. Registro de conversaciones
7. Comentarios a lecturas
8. Hipótesis e interpretaciones durante la investigación

9. Evaluación (del proceso, de la información, etc.)

4.7 Estrategias de análisis de la información y generación de categorías de interpretación.

En cualquier Estudio de Caso, como señala Stake (1995), se dispone de menos tiempo del que se desearía. El investigador o investigadora tiene que, después de definir el caso y especificar las cuestiones problemáticas, identificar a los informantes, negociar el proyecto y el acceso en general y, en particular, negociar el acceso a los ámbitos que van a ser observados, establecer las fases previsibles de su estudio, seleccionar las técnicas a emplear, etc. Por otro lado, un investigador o investigadora, además, tiene que tener en cuenta el formato en el que va a registrar los datos de observación y la estructura y los medios tecnológicos que utilizará.

Un apartado especial merece el análisis de datos. Este no es, desde luego, un proceso lineal, sino continuo e interactivo, que implica un “*conjunto de manipulaciones, transformaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los datos con el fin de extraer significados relevantes para un problema de investigación*” (Rodríguez Gómez et al 1995: 24).

Dada su complejidad intrínseca podemos perdernos en un entramado de datos imposibles de relacionar y analizar. Por ello he de tener en cuenta varias cosas:

1. Los ámbitos y contextos que serán las fuentes genéricas de los datos.
2. Las preguntas de investigación extraídas de las cuestiones problemáticas del caso.
3. No recoger más datos que los necesarios y los que puedan manejarse dentro de las posibilidades temporales, personales y materiales de las que disponga.

Como primera experiencia en Estudio de Casos, pretendo seguir las orientaciones de Huberman y Miles (1984, 1994), para poder así seguir un proceso como estrategia que me permita no perderme en su complejidad de análisis, ya que estos autores han propuesto una serie de componentes que ayuden a “sistematizar” el análisis. Aunque su carácter es excesivamente técnico, pueden orientar el trabajo de cada investigador/a. No se trata de seguir al pie de la letra este “modelo de análisis” ni ningún otro. En última instancia cada investigador o investigadora tiene que establecer sus propios procesos y estrategias, de forma que no sólo les resulten rentables y útiles, sino que puedan ser revisados por otros investigadores/as y defendidos públicamente. Considero que me ayudarán bastante hasta poder coger experiencia en el análisis.

La categorización consiste en la operación de clasificar los elementos de un conjunto a partir de ciertos criterios previamente definidos. La categorización no es una tarea mecánica, ya que los términos pueden no hacer referencia a los significados que a primera vista expresan o manifiestan, sino estar fuertemente matizados por el contexto. El desarrollo de categorías de codificación consistirá en un proceso de clasificación de datos en torno a ideas, temas y conceptos que irán emergiendo para darle relevancia y hacer las cuestiones problemáticas evidentes, seguiré un proceso de operaciones para concretar las relaciones de grupo, identidad y las relaciones maestro-tratamiento de la música junto a otros asuntos que se muestran relevantes:

Las pautas establecidas para el tratamiento de los datos por distintos autores, tales como Woods (1987), Taylor Y Bodgan (1986), y Bardin (1986), plantean diferencias poco significativas en el desarrollo del proceso de inducción analítica. Guiados por las características de los materiales disponibles y propuestos anteriormente, seguiremos los siguientes pasos:

1. Desarrollo de categorías de codificación, consistirá en un proceso de clasificación de datos en torno a ideas, temas y conceptos que irán emergiendo de la lectura del propio material de estudio. La identificación de las categorías emergentes es un proceso relacionado no sólo con el material de análisis sino con la formación y el propio marco teórico de la investigación.

2. Desarrollo de tipologías y categorías centrales. Catalogados y enumerados los datos, llevaremos a cabo un proceso de comparación sistemática de las categorías en que han sido integrados. De este modo, se pueden establecer relaciones que propiciarán el inicio del proceso de comprensión de las mismas. A partir de aquí surgirán categorías centrales que aglutinarán las categorías de segundo orden y facilitarán la interpretación en torno a determinados ejes de contenidos.

3. Determinación de pautas emergentes. De las relaciones que vinculan esos ejes de contenidos, irá emergiendo una especie de radiografía de las ideas fundamentales contenidas en el material investigado. Son esbozos generales del fenómeno que me permitirá una primera aproximación interpretativa.

4. Comparación de los resultados obtenidos. Se hace necesaria la comparación de las principales ideas obtenidas en el análisis teórico y en el práctico. De este modo, podremos averiguar las analogías y diferencias que aparecen en la descripción y valoración de la realidad en lugares distintos y a través de diferentes fuentes.

En las estrategias de categorización el tipo de actividades que puede utilizarse es considerablemente amplio. Pretendo utilizar las siguientes, aunque estarán abiertas a la contextualización:

1. Comparar y contrastar los datos extraídos de la observación y la entrevista, las anotaciones de campo y los recursos complementarios, de tal manera que podamos reconocer lo común y lo distinto.

2. Buscar patrones y temas concretos que apoyen la construcción de significados.

3. Elaborar metáforas de identificación de situaciones, ambientes o relaciones, con sus consiguientes características.

4. Construir un “racimo de relaciones”, etc.

En la investigación interpretativa, se va extendiendo el empleo de los llamados programas informáticos de análisis de datos. Habría que resaltar que dichos programas no analizan los datos, sólo los clasifican. Por ello se emplea el software *Atlas.ti 5.0*, como un instrumento para ordenar y categorizar los datos recolectados. Aunque este software cuenta con múltiples herramientas para el análisis cualitativo de datos, sólo se empleará para facilitar la selección de unidades de significado y su ordenamiento en categorías.

1. Diseño categorización emergente

El diseño emergente utilizado permitirá adaptarse a las características del contexto, las decisiones sobre con quién hablar, qué preguntas surgirán mientras se está en el lugar, ya que no es posible planearlas todas, por los imprevistos. Este tipo de diseño se caracteriza por la no linealidad de sus elementos, es decir, si un diseño de investigación está marcado por categorías previas, no estará supeditado al inmediato contexto que nace de la realidad. Además, no tendré que haber completado un elemento para poder acceder al siguiente, se considera que estos elementos se definen conforme se lleva a cabo la investigación, conforme el investigador gana experiencia y reflexiona sobre cada uno de ellos.

Un diseño de investigación emergente implica *“iniciar con un foco de investigación y una muestra inicial y redefinir el foco de investigación y la estrategia de muestreo mientras [el investigador] se engancha en un proceso continuo de recolección de información y análisis”* (Maykut & Morehouse 1994:64). Como investigador deberé ser flexible ante la realidad para adentrarme en el estudio sin límites conceptuales y de estructura que afecten la comprensión de lo observado. Una de las ventajas de este diseño es que *“no reduce la complejidad al fragmentarla en variables, por el contrario incrementa la complejidad al incluir el contexto”* (Flick, 2002:41). Además me obliga a reflexionar permanentemente en su proceso de investigación como un todo y en cada paso en particular.

La fiabilidad y validez son características básica que han de poseer todos los métodos. En el análisis de contenido, la fiabilidad se estimará calculando el porcentaje de veces que varios codificadores independientes que coincidan cuando se codifique el mismo material. En nuestro caso, el material será codificado dos veces por mí, contrastando sus percepciones y dificultades de interpretación con expertos y arribando a un porcentaje de acuerdo en la asignación de códigos e identificación de unidades de registro que me permitan emancipar la práctica y el complejo de relaciones sociales, con la teoría de música e identidad.

Interpretación. Consolidación teórica:

Las ideas fundamentales que obtendré se emplearán para generar las explicaciones. Se relacionan los datos obtenidos con otros trabajos o estudios y con marcos analíticos más generales, dentro de los que cobran sentido los datos estudiados. De esta manera se intenta integrar los hallazgos obtenidos dentro de áreas de interés más amplias con un informe final redactado con claridad legible y estará presentada de forma pública para el interés de cualquier lector.

4.8 Cronograma

	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	Mayo	Jun.
Negociación (*)	x				x				x
Entrevistas Descriptivas	x	x							
Entrevistas de contraste.				x	x				
Entrevistas de valoración.							x	x	x

Observación	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Diario de campo	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Análisis de documentos			x				x		
Triangulación								x	x
Elaboración de informes en borrador y definitivo						x			x
Análisis Dat	x	x	x	x	x	x	x	x	x

*El proceso de negociación es constante, porque en todo el proceso se establece comunicación con los informantes que pueden reubicar (junto al investigador) los límites y el contenido de la investigación. Habrá momentos específicos de confrontación de pareceres respecto al proceso y que son los aquí reflejados.

5 REFERENCIAS

5.1 Bibliográficas

ARIAS, M. (1999). *Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones*. Enfermera, vol. XVIII.

ATKINSON, P. y HAMMERSLEY, M. (1994). *Ethnography and participant observation*, en Denzin, N.K. Y Lincoln, Y.S.

AUGÉ, M. (1993). *El Genio del Paganismo*. Barcelona: Muchnik Editores.

BARDIN, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal/Universitaria.

BRUSCA, K. (1998). *Definiendo Musicoterapia*. Barcelona: Barcelona Publisher.

CAMPBELL, D. T y FISKE, D. W (1959). *Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix*. Psychol: Bull.

CARBONELL, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: MEC.

DAVIES, A. Y RICHARDS, E. (2002). *Music Therapy and Group Work*. London: Jessica Kingsley Publishers.

DENZIN, N.K. (1978). *The research act: a thoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill.

FLICK, U. (2002). *An introduction to qualitative research*. London: Sage.

FUBINI, E. (2001). *Música y lenguaje en la estética contemporánea*. Madrid: Alianza.

GARCÍA, F. J.; R. A. PULIDO y A. MONTES (1994). "La educación multicultural y el concepto de cultura. Una visión desde la antropología social y cultural". Revista de Educación.

GARDNER, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.

GARDNER, H. (1995). *Estructuras de la mente*. Barcelona: Paidós Ibérica.

GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.

GOLEMAN, D. (2000). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates, Lda.

- HUBERMAN, A.M. Y MILES, M.B. (1994). *Data Management and Analysis Methods*, en DENZIN, N.K. Y LINCOLN, Y.S. (1994) (Eds.) *handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- KRIPPENDORFF, K (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- KURCHARSKI, R. M^a. (1980). *La música, vehículo de expresión cultural*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- LACÁRCEL, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor.
- LEVY-LEBOYER (1996). *Gestión de competencias*. Barcelona: Ediciones 2000
- LORENZO, O. (2002). *Educación Musical no formal a través de la prensa de divulgación general en España*. Tesis Doctoral. Inédito: UNED.
- MARGULIS, M. y URRESTI, M. (1998). *La construcción social de la condición de juventud. En viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Fundación Universal Central y Siglo del Hombre Editores.
- MAYKUT, P y MOREHOUSE, R (1994). *Beginning Qualitative Research*. London: Falmer Press.
- MERRIAM, A. P. (1964). *The anthropology of music*. Evanston (Illinois): Northwestern University Press.
- MILES, M.B. Y HUBERMAN, A.M. (1984). *Qualitative data analysis. A sourcebook of new methods*. London: Sage.
- MORSE, J M. (1991). *Approaches to Qualitative-Quantitative Metodological. Triangulation*. *Methodology Corner. Rev. Nursing Research*.
- NETTL, B. (2005). *An Ethnomusicological perspective*. *International Journal of Music Education* 23.
- HOLSTI, O. R (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Addison Wesley Publishing Company.
- PASCUAL, M^a P. (2002). *Didáctica de la música para primaria*. Madrid: Prentice may.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

- RAGIN, C. (1992). *Case of 'What is a Case?'*, en RAGIN, C. & BECKER, H. *What is a Case: Exploring the Foundations of Social Enquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, G., GIL FLORES, J. GAVIER JIMÉNEZ, E. y ETXEBERRÍA MURGIONDO, J. (1995). *Análisis de Datos Cualitativos Asistido por Ordenador*: Barcelona: AQUAD y NUD•IST. PPU.
- SALES CIGES, A. y GARCIA LÓPEZ, R. (1997). *Programas de Educación Intercultural*. Bilbao: Desclée De Brouwer. SMALL, C. (1989). *Música, sociedad, educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- SPRADLEY, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- SPRADLEY, J.P. (1980). *Participant Observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- STAKE, R.E. (1994). *Case Study*, en DENZIN, N.K. y LINCOLN, Y.S. (Eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- STAKE, R.E. (1995). *The Art of Case Study*. London: Sage.
- TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. (1986). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- THOMAS, L. (1983). *Anthropologie de la mort*. Payot, 1975 [Edición en español: *La antropología de la muerte*. Traductor: Marcos Lara. México: Fondo de Cultura Económica].
- TOSCANO, J. (2003). *Una experiencia de aula para vivenciar la música*. Cuadernos de pedagogía, nº 328.
- VELASCO, M. y DÍEZ DE RADA, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Barcelona: Trotta.
- WALKER, R. (1983). *La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos*, en Dockrell, W.B. y Hamilton, D. (Comps.) (1983) *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- WALKER, R. (1989). *Métodos de Investigación para el Profesorado*. Madrid: Morata.
- WOODS, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós/MEC.

5.2. Webgráficas

PÉREZ, J. (2000). *La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior*. RELIEVE, v. 12, n. 2. Artículo en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm. Fecha consulta: 22/10/12

RIAÑO GALÁN, M. E. (2008). *La educación musical en la sociedad de hoy*. Artículo en: www.educaweb.com . Fecha consulta: 18/10/2012.

5.3. Legislación Utilizada

REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, (B.O.E. 8/12/06).