

HAM`AVAAZ - POLIFÓNICO

Pedagogía musical en la
educación básica y el
aprendizaje de idiomas





HAM`AVAAZ - POLIFÓNICO

Pedagogía musical en la educación básica y el aprendizaje de
idiomas

Metodología



**Co-funded by
the European Union**

Financiado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados solo comprometen a su(s) autor(es) y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o los de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser considerados responsables de ellos.

Contenido:

1. Ham'avaaz - Polifónico: Pedagogía musical en la educación básica y el aprendizaje de idiomas.....	1
2. Perspectivas de educadores de personas adultas sobre los enfoques de la educación musical	4
3. Fomento de la resiliencia mediante procesos de aprendizaje basados en la música	10
4. Aprendizaje de idiomas y música	12
5. Intercambio transcultural a través de la educación musical	14
6. Movimiento y conciencia corporal.....	16
7. Resumen: Poner en práctica la teoría.....	17
8. Literatura.....	19
Pie de imprenta (socios del proyecto):	21

1. Ham'avaaz - Polifónico: Pedagogía musical en la educación básica y el aprendizaje de idiomas

"Ham'avaaz - Polifónico" es un proyecto de música transcultural, financiado por el programa de educación de adultos Erasmus+, cuyo objetivo es potenciar la creatividad y la autoeficacia de personas adultas en los ámbitos de la educación básica y la adquisición de idiomas. Su objetivo es crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y diverso en el que el alumnado trabaje junto sobre piezas musicales, letras de canciones, melodías y ritmos de diversos contextos culturales. Al mismo tiempo, los resultados presentan posibilidades innovadoras para trabajar el vocabulario y las estructuras lingüísticas de la segunda lengua del alumnado. Aunque ya existen numerosos vínculos entre la adquisición de idiomas y la educación musical, la idea de nuestro proyecto partió de la convicción de que faltan ideas pedagógicas basadas en la música y orientadas a las necesidades de personas adultas desfavorecidas desde el punto de vista educativo.

El título persa del proyecto, Ham'avaaz, tiene un doble significado: por un lado, se refiere a cantar juntos; por otro, expresa que dos personas llegan a un acuerdo sobre un asunto. Aunque los gustos musicales sean discutibles, la música ha demostrado ser una herramienta eficaz para unir a las personas en el diálogo (Howell 2011; Weston y Lenette 2016). Teniendo esto en cuenta, el proyecto persigue varios objetivos:

- Creación conjunta de un entorno de aprendizaje apreciativo en la interfaz de la música y la adquisición de idiomas para personas adultas desfavorecidas desde el punto de vista educativo que a menudo han tenido experiencias de aprendizaje discriminatorias y negativas. Las actividades hacen hincapié en las capacidades existentes e implican activamente a los participantes en el proceso de aprendizaje/enseñanza.
- Reforzar las habilidades de aprendizaje y las estrategias de memorización en distintos ámbitos de la educación de personas adultas, especialmente la alfabetización, la educación básica y la adquisición de una segunda lengua. Se presenta una amplia gama de música pa-

ra crear iniciadores de conversación y enseñar estrategias que ayuden a memorizar estructuras lingüísticas.

- Fomentar las habilidades sociales y la capacidad de articular sentimientos, opiniones y actitudes. Los métodos utilizados pretenden mejorar la capacidad del alumnado para escuchar activamente y analizar la información en un contexto social.
- Promover la resiliencia ayudando a los participantes a reconocer y utilizar sus recursos y habilidades potenciales, como el multilingüismo. El diseño específico del material se basa en los recursos existentes de los participantes y los activa. Con ello se pretende fomentar la autoeficacia en lugar de hacer hincapié en los déficits en determinadas áreas.
- Fomentar la creatividad: La creatividad desempeña un papel importante en el desarrollo y mantenimiento de la resiliencia, ya que implica la capacidad de imaginar y desarrollar escenarios alternativos.
- Construir un diálogo transcultural y social mediante el uso de una variedad de elementos lingüísticos y culturales diferentes, más allá de los clichés y estereotipos que suelen asociarse a la música.
- Reforzar las competencias del profesorado de personas adultas ampliando su repertorio con actividades y herramientas basadas en la música. El material didáctico y las actividades están diseñados para educadores de adultos interesados en abordar la cuestión de cómo puede utilizarse la pedagogía musical para beneficiar los procesos de aprendizaje. El material puede ser utilizado tanto por formadores familiarizados con la pedagogía musical como por educadores sin conocimientos previos en este campo.

Para abordar estos objetivos, nos pusimos en contacto con formadores de Austria y España al inicio del proyecto con el fin de incorporar sus experiencias y perspectivas sobre la educación musical en diferentes ámbitos de la educación de personas adultas. En esta metodología se presentan y analizan los resultados de una encuesta en la que participaron 105 profesionales. A partir de ahí, analizamos los resultados de la investigación y la educación musical en áreas que pueden ser relevantes desde la perspectiva de los educadores y formadores de adultos. Esto incluye, por ejemplo, las posibles sinergias entre la adquisición de idiomas y la educación musical, el papel de la música en la promoción de la resiliencia, el fortalecimiento de la conciencia corporal y la relajación a través del movimiento y la danza, y el intercambio transcultural a través de escuchar y compartir canciones entre sí. El resumen, que se revisó hacia el final del proyecto, describe las conclu-

siones que sacamos para el desarrollo de todos los resultados posteriores, en particular para el desarrollo de las ideas didácticas recogidas en la Caja de Música, que constituye la pieza central del proyecto.

2. Perspectivas de educadores de personas adultas sobre los enfoques de la educación musical

Como punto de partida para todas las demás actividades del proyecto, en primavera y verano de 2022 realizamos una encuesta entre los educadores de personas adultas de los países socios Austria y España. Queríamos saber hasta qué punto los formadores ya utilizan la música y/o la pedagogía musical en su trabajo diario y cómo evalúan la receptividad del grupo destinatario, las ventajas pero también los retos de los enfoques basados en la música. En las páginas siguientes describimos los resultados y las conclusiones extraídas de los datos. La encuesta llegó a un gran número de formadores: Un total de 105 educadores de personas adultas participaron en la encuesta utilizando *Google Forms*.

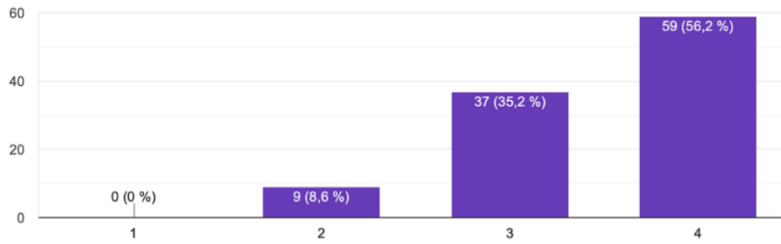
Alrededor del 80% de los encuestados declararon que llevaban más de cinco años trabajando en la educación de personas adultas, y alrededor del 20% de ellos incluso contaban con más de dos décadas de experiencia. Los formadores que participaron en la encuesta trabajan en diversos ámbitos de la educación formal y no formal: Educación básica y alfabetización con personas adultas, español o alemán como segunda lengua, otros programas lingüísticos (por ejemplo, inglés), ofertas de formación profesional, competencias digitales, entrenamiento de la memoria y actividades de ocio son algunas de las áreas más mencionadas.

La pregunta introductoria pretendía averiguar la importancia de la música en la vida privada y profesional de los formadores. El 91,4% afirmó que la música era importante o muy importante en su vida cotidiana. Al analizar los resultados, hay que tener en cuenta, por supuesto, la posibilidad de que los formadores con un gran interés por la música estuvieran más dispuestos a participar en una encuesta sobre enfoques pedagógicos musicales en la educación de personas adultas.

¿QUÉ
IMPORTANCIA
TIENE PARA USTED
LA MÚSICA EN SU
VIDA DIARIA?

1. How important is music for you in your daily life? Please mark on the scale from 1 to 4 which statement fits you best.

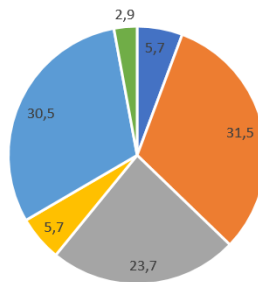
105 respuestas



También se preguntó a los participantes si eran activos musicalmente. Las respuestas son muy diversas: Mientras que sólo un 3% de los encuestados declaró no tener ninguna afición musical, un 30% se definió como músico aficionado o incluso profesional. Otro tercio de los encuestados declaró que siempre había querido tocar un instrumento musical o aprender a cantar, pero que nunca había tenido el tiempo o la oportunidad de hacerlo.

¿ES USTED UN MÚSICO ACTIVO?

2. Are you musically active yourself? Please select the most appropriate answer.



- I'm afraid, that I'm not talented
- Does singing in the shower count?
- Yes, I would describe myself as a hobby musician.
- Of course! I am a professional musician.
- I always would have liked to learn to play an instrument/sing, but never had the opportunity/time etc.
- No, i'm not interested in Music

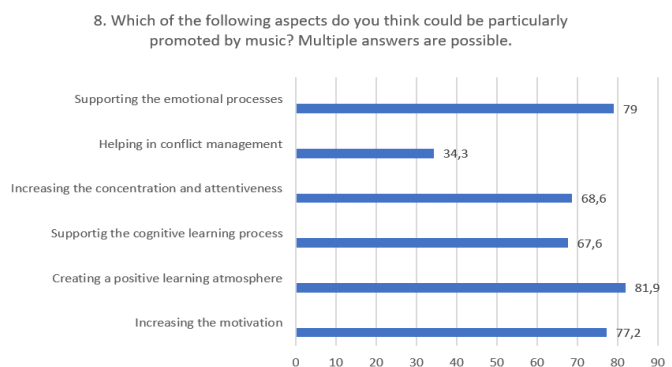
A continuación, se pidió a los formadores su opinión sobre los posibles beneficios de la educación musical en la educación de personas adultos. Con un 77,2%, una clara mayoría estuvo de acuerdo en que los aspectos de la educación musical pueden apoyar los procesos de aprendizaje.

¿CREE QUE LAS CLASES DE MÚSICA PUEDEN OFRECER A EL ALUMNADO ADULTOS UN APOYO EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE?

La mayoría del profesorado ve claramente los beneficios de la música en el hecho de que favorece los procesos emocionales (79%),

aumenta la concentración y la atención (68,6%), crea un entorno de aprendizaje positivo (81,9%), fomenta la motivación (77,2%) y favorece el proceso cognitivo de aprendizaje (67,6%). Se mencionaron, entre otros, los siguientes aspectos: autoestima, creatividad, conocimiento del propio cuerpo, motricidad, memorización, relajación y pensamiento crítico y lógico. Cabe señalar que en este apartado se podían dar respuestas múltiples.

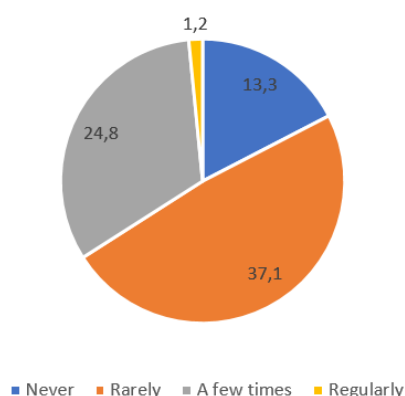
EN SU OPINIÓN,
¿CUÁLES DE LOS
SIGUIENTES
ASPECTOS
PODRÍAN
FOMENTARSE
ESPECIALMENTE A
TRAVÉS DE LA
MÚSICA?



La encuesta pone de relieve que una proporción considerable de formadores tiene al menos cierta experiencia en el uso de la música en las clases, aunque en grados muy diferentes: mientras que sólo el 1,2% la utiliza regularmente, la gran mayoría declara tener al menos cierta experiencia en el uso de la música en las clases. Por el contrario, el 13,3% nunca ha utilizado ningún tipo de actividad musical en su curso.

¿HA UTILIZADO
ALGUNA VEZ LA
MÚSICA
(CUALQUIER TIPO
DE MÚSICA O
ACTIVIDAD
MUSICAL) EN LA
EDUCACIÓN DE
PERSONAS
ADULTAS?

9. Have you ever used music (any type of music or musical activity) in adult education?



Los formadores mencionaron las siguientes razones por las que utilizaban la música en el pasado: aumentar la motivación del alumnado, crear un entorno de aprendizaje positivo, trabajar el vocabulario, la gramática y la pronunciación cuando se adquiere una

SI HA UTILIZADO

segunda lengua, la comprensión auditiva y la fonética, desarrollar la atención, la capacidad de concentración y la relajación, proporcionar al alumnado recursos que se ajusten a sus preferencias e intereses, aumentar sus conocimientos para una mejor comprensión y disfrute de la música, introducir acontecimientos históricos y su contexto, reforzar el trabajo en equipo y promover el conocimiento cultural.

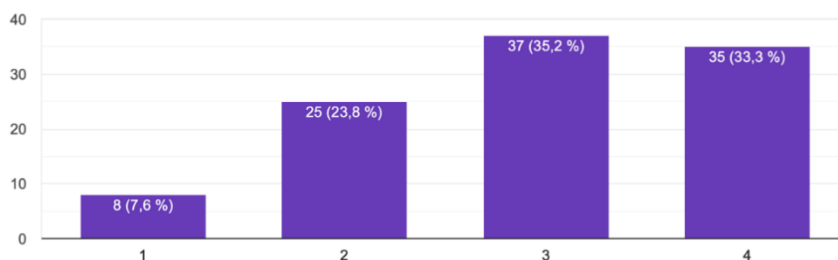
MÚSICA, EXPLIQUE
CON QUÉ FINES LA
HA EMPLEADO Y
QUÉ RESULTADOS
HA OBTENIDO.

Muchos participantes afirmaron sentirse seguros o muy seguros a la hora de utilizar la música en sus clases. Sin embargo, el 31,4% se describió a sí mismo como inseguro cuando se trata de enfoques pedagógicos musicales en el aula.

¿CON QUÉ
SEGURIDAD
UTILIZA LA
MÚSICA EN SUS
CLASES?

11. How confident are you using music in your classes? Please mark on the scale from 1 to 4 which statement fits you best.

105 respuestas

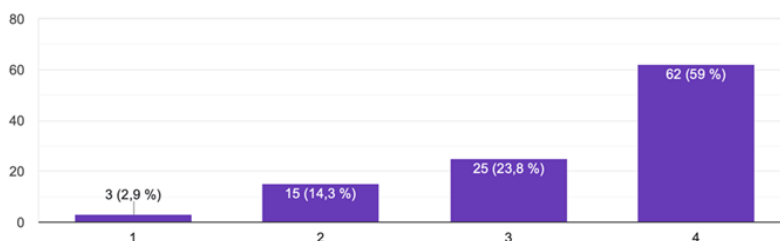


Desde el punto de vista de los proyectos que quieren promover la educación musical en la educación de personas adultas, el gran interés por el material didáctico musical orientado al grupo destinatario fue especialmente positivo. El 82,8% de los encuestados expresó un (alto) nivel de interés por las sugerencias didácticas.

COMO FORMADOR,
¿LE INTERESARÍA
DISPONER DE
MATERIAL
DIDÁCTICO O
IDEAS PARA LA
ENSEÑANZA DE LA
EDUCACIÓN
MUSICAL?

12. Would you, as a course instructor*, be interested in music pedagogical learning materials/teaching ideas and training for your teach...e scale from 1 to 4 which statement fits you best.

105 respuestas



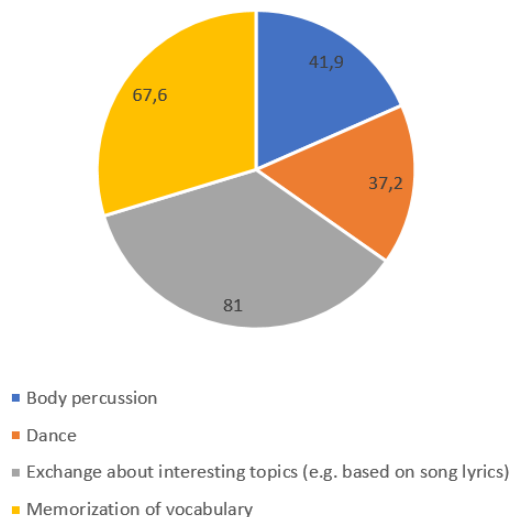
Por supuesto, para seguir desarrollando los resultados del proyecto también era crucial averiguar qué aspectos del espectro de la

¿QUÉ ASPECTOS
DE LA EDUCACIÓN

educación musical interesaban especialmente a los entrevistados.

MUSICAL LE
INTERESAN?

13. If so, which aspects are of particular interest to you? Multiple answers are possible



Además de la selección predefinida, también se pidió a los encuestados que formularan otros temas que quisieran tratar:

- Trabajar el uso y la colocación de la voz al hablar y cantar
- Creatividad y expresión
- Conocer las músicas del mundo
- Relajación y concentración
- Tocar instrumentos
- Cantando
- El aspecto emocional de escuchar música
- Juegos
- Bandas sonoras
- Inglés
- Apoyo a la expresión lingüística
- Trabajar la pronunciación
- Facilitación del trabajo individual
- Desarrollo del intelecto personal y creativo
- Combinación de música y texto: Las palabras se conectan con emociones que son transportadas por la música
- Percusión corporal y danza en relación con el aprendizaje de idiomas.

Por último, la encuesta preguntaba por los mayores obstáculos que los formadores han experimentado o prevén a la hora de poner en práctica actividades relacionadas con la música en sus clases. Se pueden resumir y destacar los siguientes aspectos:

EN SU OPINIÓN,
¿CUÁLES SON LOS
MAYORES
OBSTÁCULOS PARA

- Aspectos emocionales: falta de confianza en uno mismo e inseguridades
 - Falta de conocimientos musicales de los formadores
 - Percepción de el alumnado sobre los beneficios del aprendizaje a través de la música
 - Obstáculos estructurales: Los planes de estudios actuales no incluyen la educación musical
 - La resistencia a las nuevas sugerencias y herramientas metodológicas, así como la falta de familiaridad de los formadores.
 - Los proyectos educativos de las distintas organizaciones
 - Escasos recursos de tiempo
- LA REALIZACIÓN
DE ACTIVIDADES
DE EDUCACIÓN
MUSICAL EN LA
EDUCACIÓN
BÁSICA Y DE
ADULTOS?
(PUEDEN SER A
NIVEL DE LOS
PARTICIPANTES O
DE LOS
PROFESORES, O DE
CARÁCTER
ESTRUCTURAL)

Conclusiones

En primer lugar, puede valorarse como muy positivo el alto nivel de participación en la encuesta. Con la información facilitada por 105 formadores del ámbito de la educación de adultos, no cabe duda de que se puede reflexionar sobre las experiencias existentes e incluirlas en el desarrollo de los resultados del proyecto. Con un 77,2% de las respuestas, la gran mayoría está de acuerdo en que la educación musical puede apoyar los procesos de aprendizaje. Los participantes en la encuesta señalaron claramente los beneficios de la música para apoyar los procesos emocionales, aumentar la concentración y la atención, crear un entorno de aprendizaje positivo, aumentar la motivación y apoyar el proceso de aprendizaje cognitivo. Más del 80% de los encuestados manifestaron su interés por recibir materiales de educación musical y sugerencias didácticas. Ahora será importante basarse en las sugerencias destacadas por los participantes como parte del desarrollo de los resultados del proyecto.

3. Fomento de la resiliencia a través de procesos de aprendizaje basados en la música

Los beneficios de la música para la salud mental y el desarrollo cognitivo de niños y jóvenes están ampliamente reconocidos. Numerosos estudios han demostrado cómo la música refuerza a los jóvenes estudiantes en diversos aspectos de su desarrollo. Basándose en análisis de los procesos fisiológicos cerebrales que se activan al experimentar y crear música, en los últimos años un número creciente de estudios se ha centrado también en los efectos positivos de la actividad musical en las personas adultas.

Reforzar las estrategias de memoria y el rendimiento cognitivo es un requisito importante para el éxito de los procesos de aprendizaje, especialmente en la educación básica. Además de las desventajas educativas, las experiencias traumáticas como la guerra, la violencia y la discriminación suelen restringir drásticamente el rendimiento de la memoria. Estas experiencias pueden perjudicar el control de la atención, los impulsos y las emociones, así como la capacidad de organización y planificación; pueden fomentar el retraimiento, la evitación de determinadas situaciones, la desconfianza hacia nuevos entornos (de aprendizaje), la aversión o incluso el miedo a aprender. La fuerte conexión entre las experiencias traumáticas y las dificultades de memoria puede explicarse por el hecho de que los procesos comunicativos entre diferentes áreas del cerebro se inhiben en situaciones peligrosas. Para que las personas puedan reaccionar rápidamente ante un peligro inminente, los procesos de toma de decisiones deben ser impedidos por el cerebro (Hantke/Görges 2019, 30). Si tales experiencias se acumulan y persisten, el resultado puede ser nerviosismo permanente, trastornos del sueño, irritabilidad, retraimiento, enfermedades crónicas y mucho más. Sobre todo, el aprendizaje también se vuelve más difícil (Siebert/Pollheimer-Pühringer 2016, 17), ya que los afectados tienen dificultades para permanecer en el momento presente, concentrarse y llevar a cabo los procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje (Hantke/Görges 2019, 29).

Es precisamente aquí donde la flexibilización lúdica de los entornos de aprendizaje tradicionales representa potencialmente un valor añadido. No obstante, desde un enfoque de la música sensible a los traumas en particular, hay que subrayar que la voluntariedad debe ser un principio clave. En este contexto, parece esencial un examen crítico de la conexión entre resiliencia y educación musical, que se analiza a continuación.

Los estudios han demostrado que la música puede influir positivamente en el desarrollo de la motivación, la autoconciencia, la confianza en uno mismo, el desarrollo personal y la expresividad (Hallam 2010). Susan Hallam (2010), del Instituto de Educación de la Universidad de Londres, por ejemplo, sostiene que la música es una herramienta eficaz para promover la comunicación (no verbal) y reforzar el desarrollo y el bienestar de individuos y grupos. Al mismo tiempo, los efectos son muy individuales y pueden variar mucho de una persona a otra. En el mejor de los casos, la música favorece la relajación y ayuda a reducir el estrés regulando los latidos del corazón. Levitin (2015) sostiene que muchas personas son muy conscientes de qué tipo de música tiene qué efecto sobre ellas. Esto les permite elegir la música adecuada para determinadas situaciones con el fin de crear el estado de ánimo deseado.

En un reciente trabajo de investigación, Bensimon (2022) examina el efecto de la musicoterapia en la integración de experiencias traumáticas y concluye que la música puede tener un efecto positivo en la medida en que ofrece un estímulo sensorial que no requiere mediación lingüística o lógica y, por tanto, puede apoyar la dimensión física del procesamiento del trauma. En palabras de Sarah Pearson, musicoterapeuta, psicoterapeuta y experta en trabajo social, "hacer música puede tener el mismo efecto fisiológico sobre el estrés que el ejercicio moderado al devolvernos al 'estado de flujo' (ventral-vagal) del sistema nervioso" (Pearson 2021). Cuando la música se hace en grupo o de forma interactiva, añade, puede compararse a un "abrazo".

Al mismo tiempo, es importante señalar que las investigaciones realizadas hasta la fecha se han centrado principalmente en quienes consideran que la música es una experiencia gratificante y positiva, más que en quienes no comparten esta opinión (Hallam 2010). Pearson también señala que hacer música juntos también puede conducir a una presión negativa percibida para realizar para algunas personas. Personas pueden experimentar estrés en cuanto cogen un instrumento porque temen ser juzgados, o las lesiones o limitaciones físicas pueden impedirles tocar un instrumento, cantar o bailar (Pearson 2021). Además, determinados contenidos textuales pueden evocar recuerdos traumáticos si en el grupo hay experiencias de discriminación (por ejemplo, racismo o sexismo). Teniendo esto en cuenta, nos gustaría concluir este capítulo haciendo hincapié en que el principio de voluntariedad, que debe guiar la labor educativa en general, debe respetarse, especialmente en cuanto a las actividades de educación musical. Hay personas para las que (por la razón que sea) no es deseable comprometerse activamente y en profundidad con la música, cantar o incluso bailar en grupo; en estos casos, no debe forzarse nada.

4. Aprendizaje de idiomas y música

Las investigaciones sugieren que la música refuerza las funciones neurocognitivas y mentales (Pantev y Herholz, 2011; Peretz 2006). Favorece diversos procesos cognitivos y emocionales cruciales para los procesos de aprendizaje, como la atención, la concentración, el razonamiento verbal y numérico, la motivación, etc. Entre otros, se han demostrado efectos positivos sobre el rendimiento de la memoria (Justel y Díaz Abraham 2019).

Como han argumentado muchos educadores musicales (Dalby 2005), el aprendizaje basado en la música puede ser especialmente beneficioso en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera. Toscano Fuentes y Fonseca Mora (2012) sostienen que "la inclusión de música instrumental y vocal apoya el desarrollo de los niveles lingüísticos (fonético, fonológico, morfosintáctico, semántico y léxico), los factores afectivos (reducción de la ansiedad, aumento de la motivación) y los factores sociolingüísticos (contacto con las variedades y registros de la lengua) en el proceso de aprendizaje" (Fuentes, Mora 2012, 199). Es decir, la melodía y el ritmo facilitan la memorización del vocabulario, la asociación de fonemas con la escritura y la asignación de significados a nuevos conceptos, así como la memorización de estructuras lingüísticas. El vocabulario se interioriza y se absorbe escuchando o cantando. El nivel de significado de las palabras se enriquece cuando van acompañadas de ritmo y melodía, y el proceso responsable de esta integración transforma las palabras y la música en un flujo continuo de comunicación (Bengoechea 2008).

Además, la música ofrece diversas posibilidades de diálogo, por ejemplo mediante el intercambio de hábitos de escucha, las impresiones que dejan las canciones o la elaboración conjunta de letras. Aporta variedad a las situaciones comunes de aprendizaje, crea un ambiente relajado y lúdico, mejora la comprensión auditiva, fomenta la creatividad y enriquece el vocabulario y las capacidades de expresión oral y escrita. Como las piezas musicales y las canciones pueden escucharse repetidamente fuera de la situación de clase, esto también contribuye al aprendizaje autónomo. Además, se pueden aprovechar los recursos audiovisuales mediante el uso de la música; para ello existe una amplia gama de vídeos musicales que pueden compartirse, por ejemplo, a través de la plataforma YouTube, de fácil acceso.

De este modo, se pueden fomentar las cuatro destrezas básicas de la adquisición del lenguaje incorporando ideas pedagógicas de educación musical a las clases de educación básica y de lengua:

- **Escuchar:** Las canciones se escuchan juntas e individualmente. A continuación se realizan diversos ejercicios: Por ejemplo, se pueden ordenar los elementos del texto, deducir determinados tipos de palabras o estructuras gramaticales, etc.
- **Hablar:** Antes o después de escuchar música, el alumnado puede trabajar en parejas o grupos para debatir cuándo le gusta escuchar qué música, qué impresiones le dejan ciertas piezas, qué piensa del contenido sociopolítico, etc. Además, las líneas del texto de una canción pueden decirse rítmicamente (en coro) con determinadas formas de expresión; y, por último, el alumnado también pueden cantar juntos.
- **Leer:** Tras la escucha, pueden leerse las letras de las canciones o partes de ellas en conjunto o individualmente; también puede procesarse información adicional sobre artistas y piezas musicales o géneros. Con la ayuda de este corpus de textos auténticos, se puede profundizar en el vocabulario y aclarar estructuras gramaticales o semánticas utilizando métodos de adquisición del lenguaje de eficacia probada.
- **Escribir:** Por último, estos textos de lectura también pueden llevarse al aula en forma de textos cloze para introducir un aspecto escrito. Además, también se pueden escribir y recopilar asociaciones de canciones. Por último, escribir letras de canciones (cortas) de forma independiente también es una posibilidad.

5. Intercambio transcultural a través de la educación musical

Otro potencial de la educación musical es la posibilidad de integrar culturalmente los contenidos en el proceso de aprendizaje. El alumnado adulto prefiere oportunidades de aprendizaje en las que pueda establecer conexiones con su vida cotidiana y el mundo en el que vive o con las personas con las que se relaciona. En este contexto, el vínculo entre cultura, música y aprendizaje (Randall, 2003) puede ser una motivación más para integrar la música en la educación de personas adultas. Sin embargo, a nuestro entender, no se trata de una transferencia "unilateral" de información cultural (por ejemplo, en la segunda lengua), sino también de un intercambio transcultural entre los participantes en el curso y con el profesorado que tenga en cuenta las realidades multilingües del alumnado del grupo.

En el centro de las consideraciones está la idea de que en un entorno de aprendizaje transcultural, como suelen ser los cursos básicos y de idiomas, supone un valor añadido que los participantes tengan la oportunidad de actuar como expertos de su respectivo contexto. En las unidades didácticas, tienen la oportunidad de elegir canciones y utilizarlas para transmitir su propia biografía cultural a los demás participantes del curso. Gracias a su multilingüismo, se convierten en mediadores transculturales y tienen así la oportunidad de fomentar su autoeficacia.

Por eso, mientras que el capítulo anterior se centraba en la enseñanza de canciones en la segunda lengua, Ham'avaaz pretende incluir un espectro diverso de géneros musicales de distintos orígenes culturales. Sin embargo, hay que evitar una tendencia culturalista: Aunque puede ser enriquecedor conocer la música de diferentes regiones, esto no debe llevar a esperar que personas estén necesariamente interesada en los estilos y piezas musicales de su país de origen y quieran llevarlos al aula. En su famoso discurso ["El peligro de una sola historia"](#), la escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie comparte una anécdota que ilustra este malentendido y sus efectos negativos. En ella, relata la decepción de su compañera de habitación de la universidad estadounidense cuando expresó su deseo de escuchar "música tribal" y en su lugar se encontró con el casete de Mariah Carey de Adichie.

Integrar la educación musical en la educación básica y en la adquisición de una segunda lengua desde una perspectiva transcultural significa incorporar un amplio espectro de elementos lingüísticos y culturales, establecer conexiones, encontrar similitudes y diferencias, y lograr un nuevo resultado mediante la combinación y la reorganización. Al mismo tiempo, es esencial

no reproducir los estereotipos y clichés que tan a menudo se asocian a la música.

6. Movimiento y conciencia corporal

Hay muchos términos que utilizamos para describir nuestras emociones cuando nos movemos o experimentamos la música, por ejemplo, "bouncy", "upbeat", etc. La percepción del ritmo creado tanto por la música como por el movimiento también está vinculada a respuestas emocionales y biológicas. Esto explica, por ejemplo, por qué percibimos la música consonante y lenta como relajante y armoniosa, en contraste con la música más rápida y disonante. Contenemos la respiración y sentimos la tensión en el cuerpo cuando la música se intensifica en ciertos pasajes y alcanza un tono más alto a través de los registros graves y medios. A medida que la melodía se acerca a su nota fundamental y el ritmo se ralentiza, sentimos que nuestros músculos empiezan a relajarse y exhalamos. También damos golpecitos con los pies, asentimos con la cabeza y sincronizamos nuestro cuerpo con la estructura rítmica de la música mientras la experimentamos. Todos estos son ejemplos de cómo la música atrae a nuestro cuerpo. Hacer música va un paso más allá e implica activamente a nuestro cuerpo, permitiéndonos percibirlo de forma más consciente.

Estar sentado durante horas no sólo reduce la concentración, sino que también tiene un efecto negativo sobre la postura y los músculos. Por el contrario, la música ofrece la oportunidad de incorporar más movimiento al proceso de aprendizaje. En la literatura se hace hincapié en la conexión entre la experiencia musical y el fortalecimiento de la conciencia corporal y la autopercepción positiva. Según el pedagogo Edgar Willems, la educación musical se centra en encontrar la conexión entre ser, hacer, conocer y crear con y a través de la música (citado en Valencia Mendoza, 2015). Las actividades de educación musical en la educación de personas adultas buscan crear un espacio donde los participantes puedan explorar su expresividad y conciencia corporal a través del movimiento al ritmo de la música, la percusión corporal o incluso la danza.

Los enfoques de educación musical en la educación de personas adultas pueden fomentar la conciencia corporal de diversas maneras: Los ejercicios de relajación y movimiento se acompañan de piezas musicales. Se pueden desarrollar coreografías sencillas de percusión corporal con canciones en la segunda lengua o la primera lengua de los participantes, y se profundiza en el vocabulario. Por último, también es posible intercambiar los pasos básicos de los bailes favoritos o, simplemente, ¡moverse o bailar libremente!

7. Resumen: Poner en práctica la teoría

Como describimos en esta metodología, primero abordamos el tema de la educación musical a través de las perspectivas de educadores de personas adultas de España y Austria. En una encuesta realizada a 105 formadores, queríamos averiguar qué valor añadido reconocen en las actividades de educación musical en el aula. Queríamos saber hasta qué punto la música ya forma parte de diferentes entornos de aprendizaje y, por otro lado, qué intereses concretos existen en relación con los materiales que hay que desarrollar para poder ofrecer a los formadores materiales de enseñanza y aprendizaje que realmente puedan utilizar. Para nosotros era importante incluir a formadores con y sin conocimientos previos de educación musical o música.

La gran mayoría de los encuestados (77,2%) está de acuerdo en que la pedagogía musical puede apoyar los procesos de aprendizaje. Los encuestados señalaron claramente los beneficios de la música a la hora de apoyar los procesos emocionales, aumentar la concentración y la atención, crear un entorno de aprendizaje positivo, aumentar la motivación y apoyar el proceso de aprendizaje cognitivo. Más del 80% de los encuestados manifestaron su interés por recibir materiales de educación musical y sugerencias didácticas.

El siguiente paso fue probar distintas actividades y ejercicios con alumnos de nuestros centros. Les invitamos a participar en talleres de educación musical: En mayo y junio de 2022, los educadores de personas adultas del CFPA Jordi de Sant Jordi combinaron temas relacionados con el español como segunda lengua, el entrenamiento de la memoria y la educación básica con la música, centrándose en la danza y la percusión corporal. En octubre y noviembre de 2022, Orient Express ofreció talleres de música en Viena, en los que también se cantó, se escribió lírica y se tocó música juntos. Un aspecto clave de las actividades llevadas a cabo por ambas organizaciones fue la recopilación de canciones multilingües presentadas por el alumnado, que posteriormente se incorporaron al desarrollo de la Caja de Música (Music Box).

Aunque probamos cosas (y nos reímos) en estas clases conjuntas, también queríamos hacernos una idea más completa de qué enfoques y métodos funcionan y cuáles es mejor dejar fuera del desarrollo de la Caja de Música antes de poner a prueba las actividades. El primer aspecto positivo que observamos fue que muchas personas estaban muy interesadas en compartir,

escuchar e incluso bailar música juntos en un entorno seguro. Sin embargo, también había mucho interés en participar en la selección de las canciones. Por este motivo, retomamos la creación de listas de reproducción conjuntas, que se comparten en el grupo y proporcionan un punto de partida para las sugerencias didácticas, ya desde el principio.

Debido a la demanda, empezamos a producir vídeos sencillos, por ejemplo sobre cómo crear listas de reproducción (conjuntas) en YouTube. Y como algunos ejercicios basados en la música son más fáciles de demostrar que de describir, también utilizamos el [canal de YouTube](#) del proyecto para subir vídeos en los que se nos ve probando determinados ejercicios de calentamiento o construyendo instrumentos.

En septiembre de 2023, presentamos finalmente las técnicas y ejercicios desarrollados en un taller transnacional con formadores en Teruel, España, e incorporamos sus comentarios antes de finalizar la Caja de Música. También era importante para nosotros promover un intercambio sostenible entre formadores sobre cuestiones y temas de educación musical. En nuestra presentación final, introdujimos formas de mantenernos en contacto a través de [Discord](#) y de compartir nuestras experiencias, sugerencias de canciones e ideas didácticas.

Le agradeceríamos que se pusiera en contacto con nosotros a través de este canal (es necesario registrarse). También puede encontrar todo el material en nuestro sitio web: <https://hamavaaz.eu/>.

8. Literatura

Antonovsky, A. (1997): *Salutogenesis: on the demystification of health*, Tübingen: dgvt-Verlag.

Bengoechea, M. (2008): Lo femenino en la lengua: sociedad, cambio, y resistencia normativa. *Lenguaje y textos*, ISSN 1133-4770, Nº 27, 2008, págs. 37-68.

Bensimon, M. (2022): Integration of trauma in music therapy: A qualitative study. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 14(3), 367-376. <https://doi.org/10.1037/tra0001032>

Dalby, B. (2005): *Toward an Effective Pedagogy for Teaching Rhythm: Gordon and Beyond*. *Music Educators Journal*, 92(1), 54–60. <https://doi.org/10.2307/3400228>.

Hallam, S. (2010): The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28, pp. 269-289.

Hantke, L., & Görge, H.-J. (2019): *Ausgangspunkt Selbstfürsorge: Strategien und Übungen für den psychosozialen Alltag*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Howell, G. (2011): Do they know they're composing?: Music making and understanding among newly arrived immigrant and refugee children. *International Journal of Community Music*, 4(1), 47-58.

Justel, N., Abrahan, V. (2019): Propuestas musicales para modular la memoria verbal emocional de adultos jóvenes con o sin entrenamiento musical. *Epistemus - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*. Vol. 7. Nº 1 (2019) | 49-69. ISSN 1853-0494. <http://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus>

Kästner, J. (2015): *Wirkung von Musik: Eine Bestandsaufnahme bisher vorliegender wissenschaftlicher Erhebungen*. Hamburg: Bachelor + Master Publishing

Knowles, M. S. et al. (2001): *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford University Press.

Koelsch, S. (2014): Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15, pp. 170-180.

Kopelsky, Cornelia (2014): *Alexander-Technik lehrt den natürlichen Gebrauch des Selbst: Wahrnehmen, innehalten, sich mental anweisen und bereit werden für Loslassen und Veränderungen*, Gymness 2

Levitin, D. (2015): *This is your Brain on Music - Understanding a Human Obsession*. London: Atlantic Books

Kopelsky, C. M. (2014): *Alexander-Technik lehrt den natürlichen Gebrauch des Selbst: Wahrnehmen, innehalten, sich mental anweisen und bereit werden für Loslassen und Veränderungen*, Gymness 2

MARS (2015-2020): *Music and Resilience Support, Erasmus+ Project*: <http://www.musicandresilience.net/resources>

Martín-García A. V. (2003): Estilos de aprendizaje en la vejez. Un estudio a la luz de la teoría del aprendizaje experiencial. *Revista Española de Geriátría y Gerontología*, Volume 38, Issue 5, Pages 258-265, ISSN 0211-139X. [https://doi.org/10.1016/S0211-139X\(03\)74896-3](https://doi.org/10.1016/S0211-139X(03)74896-3).

- Mezirow, J. (1996): Contemporary Paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, Vol. 46, Number 3, Spring 158-173.
- Pantev, C. ; Herholz, S. (2011): Plasticity of the human auditory cortex related to musical training. *Neuroscience Biobehavioral Reviews*, 35(10), 2140-2154. doi: 10.1016/j.neubiorev.2011.06.010
- Papageorgiou, Georgios (2012): *Hearing through the Body: Expression and Movement in Music*. London: dissertation, p. 132-143.
- Patkovic, D. (2018): *Resilience in Music Discussions on artists' abilities to cope with crises in life*, EST 45 DocMus Doctoral School, The Sibelius Academy of the University of the Arts Helsinki.
- Pearson, S. (2021): Music and resiliency, available at: <https://irp.cdn-website.com/6f97673f/files/uploaded/September%20%20-%20Music%20Resiliency.pdf>
- Peretz, I. (2006): The nature of music from a biological perspective. *Cognition*, 100(1), 1-32. doi: 10.1016/j.cognition.2005.11.004
- Randall, E. A. (2003): Transformational Education and Critical Music Pedagogy: examining the link between culture and learning. *Music Education Research*, Vol. 5, No. 1.
- Siebert, G., & Pollheimer-Pühringer, M. (2018): *Flucht und Trauma im Kontext Schule. Handbuch für PädagogInnen*. Wien: UNHCR Austria.
- Sievers et al. (2013): and movement share a dynamic structure that supports universal expressions of emotion: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3538264/>, last access 13.11.2022
- Skehan, P. (1998): *Integrated perspectives on learning and assessment*. Annual review of applied linguistics, - cambridge.org
- Toscano Fuentes, C. & Fonseca Mora, M. (2012): La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Teoría de la Educación*, v.24,2 , 197- 213.
- Valencia Mendoza, G. (2015): "Corpus teórico – Edgar Willems. El legado de Edgar Willems y su propuesta pedagógico-musical en la construcción de un corpus teórico de la pedagogía musical, a partir de una experiencia de vida." en *Pensamiento, palabra...y obra* 17. N.º.13, enero - junio de 2015 ISSN 2011-804X. PP. 6 -19
- Werner, E. E.; Bierman, J. M.; French, F. E. (1971): *The Children of Kauai: A Longitudinal Study from the Prenatal Period to Age Ten*. Honolulu: University of Hawaii Press
- Weston, D., & Lenette, C. (2016): Performing freedom: The role of music-making in creating a community in asylum seeker detention centres. *International Journal of Community Music*, 9(2), 121-134.

Pie de imprenta:



Orient Express - Beratungs-, Bildungs- und Kulturinitiative für Frauen (Viena, Austria)

Orient Express es una asociación feminista y antirracista de Viena. La organización gestiona un centro de asesoramiento y aprendizaje para mujeres con antecedentes migratorios, dos centros de acogida anónimos y un centro de coordinación nacional contra el matrimonio forzado y la violencia doméstica.

www.orientexpress-wien.com



Centro de Profesorado Territorial Angel Sanz Briz, Teruel (Teruel, España)

El Centro de Formación del Profesorado Ángel Sanz Briz de Teruel, dependiente del Ministerio de Educación de Aragón, ofrece formación continua para profesores, formadores y educadores de adultos de todos los niveles educativos.

<http://formacionteruel.es/>



CFPA Jordi de Sant Jordi (Jordi, España)

El CFPA Jordi de Sant Jordi es un centro de educación de adultos de gestión pública de la Comunidad Valenciana con sede en La Vall d'Uixó. Los grupos destinatarios del centro son adultos en riesgo de exclusión social, alumnos de origen inmigrante y personas que no han completado su escolarización. El CFPA Jordi también ofrece programas como cursos de TIC, cursos de inglés y otras actividades que permiten la inclusión social y mejoran las experiencias intergeneracionales.

<https://portal.edu.gva.es/fpajordidesantjordi/>

Cover design graphics:

Masoumeh Jalalieh

