

**VALIDACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DE ESTIMULACIÓN  
DEL INTERÉS SITUACIONAL PARA TRABAJAR LA  
INTERCULTURALIDAD EN CONTEXTOS  
PLURICULTURALES<sup>1</sup>**

*VALIDAÇÃO DE UMA ESTRATÉGIA PARA ESTIMULAR O  
INTERESSE SITUACIONAL PARA TRABALHAR A  
INTERCULTURALIDADE EM CONTEXTOS PLURICULTURAIS*

*VALIDATION OF A STRATEGY FOR STIMULATING  
SITUATIONAL INTEREST TO WORK ON INTERCULTURALITY  
IN PLURICULTURAL CONTEXTS*

---

**Yailin Martínez-Hierrezuelo**  
Universidad Alfonso X el Sabio  
España  
[ymarthie@uax.es](mailto:ymarthie@uax.es)

**María del Mar Bernabé Villodre**  
Universidad de Valencia  
España  
[maria.mar.bernabe@uv.es](mailto:maria.mar.bernabe@uv.es)

---

---

<sup>1</sup> Este proyecto ha sido financiado por la XIII CONVOCATORIA DE AYUDAS PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN FUNDACIÓN UNIVERSIDAD ALFONSO X EL SABIO -SANTANDER UNIVERSIDADES

### RESUMEN

**INTRODUCCIÓN.** Las características de una actividad pueden animar al alumnado a integrarse de forma significativa en un grupo social, pudiendo considerarse un elemento estimulador del interés situacional. Ante esto, la música puede convertirse en una poderosa herramienta para enfrentar los desafíos educativos en las sociedades pluriculturales y un potencial activador del interés situacional de este alumnado. **MÉTODO.** Con base en ello, se diseñó el "Taller de Músicas del Mundo" como una estrategia de estimulación del interés situacional del alumnado de Secundaria para trabajar la interculturalidad en entornos educativos pluriculturales. Para llevar a cabo dicho proceso, se realizó una validación por juicio de expertos con el método de agregados individuales. Siete docentes (cinco universitarios y dos de Secundaria) evaluaron las fases y los instrumentos de la estrategia. **RESULTADOS Y DISCUSIÓN.** A partir de sus consideraciones, se realizaron modificaciones en los instrumentos del diagnóstico y de la evaluación y se incorporaron nuevos recursos en la propuesta del Taller.

**Palabras clave:** Interés situacional. Interculturalidad. Pluriculturalidad. Educación musical.

### RESUMO

**INTRODUÇÃO.** As características de uma atividade podem encorajar os alunos a integrarem-se de forma significativa num grupo social e podem ser consideradas como um estimulador do interesse situacional. Neste contexto, a música pode tornar-se uma ferramenta poderosa para enfrentar os desafios educativos nas sociedades multiculturais e um potencial ativador do interesse situacional destes alunos. **MÉTODO.** Com base nisto, a "Oficina de Músicas do Mundo" foi concebida como uma estratégia para estimular o interesse situacional dos alunos do ensino secundário, a fim de trabalhar a Interculturalidade em ambientes educativos pluriculturais. Para levar a cabo este processo, procedeu-se a uma validação por julgamento de peritos, utilizando o método dos agregados individuais. Sete professores (cinco professores universitários e dois professores do ensino secundário) avaliaram as fases e os instrumentos da estratégia. **RESULTADOS E DISCUSSÃO.** Com base nas suas considerações, foram efetuadas modificações nos instrumentos de diagnóstico e de avaliação e foram incorporados novos recursos na proposta da oficina.

**Palavras-chave:** Interesse situacional. Interculturalidade. Pluriculturalidade. Educação musical.

### ABSTRACT

**INTRODUCTION.** The characteristics of an activity can encourage students to integrate significantly into a social group, so it can be considered an element that stimulates situational interest. Given this, music can become a powerful tool to face educational challenges in multicultural societies and a potential activator of the situational interest of these students. **METHOD.** Based on this, the "World Music Workshop" was designed as a strategy to stimulate the situational interest of Secondary school students to work on interculturality in multicultural educational environments. In order to carry out this process, a validation was carried out by expert judgment with the method of individual aggregates. Seven teachers (five university professors and two from Secondary school) evaluated the phases and instruments of the strategy. **RESULTS AND DISCUSSION.** Based on their considerations, modifications were made to the diagnosis and evaluation instruments and new resources were incorporated into the Workshop proposal.

**Keywords:** Situational interest. Interculturality. Multiculturalism. Musical Education.

## Introducción

La pluriculturalidad es un fenómeno habitual en los institutos de Educación Secundaria Obligatoria de todo el territorio español. Este fenómeno suele asociarse a problemáticas como dificultades en el rendimiento académico o el acoso escolar por motivos racistas (VIVAS, 2019), dándose distintos tipos de respuesta educativa: multiculturales o interculturales. Tanto una como otra suponen modelos educativos que abogan por la eliminación del racismo y la xenofobia; no obstante, no todas sus propuestas se mueven en la línea del fomento de la convivencia y abogan más por la coexistencia pacífica, pero sin el intercambio y la interdependencia que implica la convivencia. La legislación educativa española lleva años abogando por la interculturalidad como estado ejemplar para todo contexto pluricultural.

Por su parte, el interés situacional es un estado psicológico de bienestar y compromiso (KRAPP, 2005; RENNINGER Y HIDI, 2011), en el que influyen factores como las características del objeto y las oportunidades para la participación y las relaciones sociales positivas durante la actividad (MARTÍNEZ-HIERREZUELO, 2021). Si en el desarrollo de una actividad, el sujeto percibe que forma parte significativa del grupo social que interactúa y que sus opiniones y aportaciones son tenidas en cuenta, se podría considerar que hay un elemento estimulador del interés situacional.

Ante lo anteriormente expuesto, la música puede convertirse en una poderosa herramienta para enfrentar los desafíos educativos en sociedades pluriculturales y un potencial activador del interés situacional. Ante esto, el nuevo movimiento *World Music Pedagogy* (WMP) plantea una educación musical basada en la etnomusicología y las tradiciones folklóricas del mundo (CAMPBELL Y LUM, 2019; HOWARD Y KELLEY, 2018), abogando por la defensa de la diversidad, desde el respeto y el diálogo cultural (BERNABÉ, 2012). En este marco, se pueden diseñar e implementar actividades musicales de interpretación, creación y escucha activa con repertorios culturalmente diversos: se trataría de hacer hincapié tanto en otras

músicas tradicionales (práctica bastante habitual por los contenidos del currículo educativo), como en clásica no occidental.

Este tipo de planteamiento didáctico musical se corresponde con el paradigma educativo actual, que pone el foco en el desarrollo de competencias, de acuerdo con el nuevo *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, 2022). Respecto a las competencias específicas, a través del WMP se pueden desarrollar la identidad musical (competencia uno), la expresión artística basada en la interpretación y la creación musical (competencias dos y tres) y la producción artística (competencia cuatro).

Atendiendo a los anteriores fundamentos teóricos, se ha diseñado el “Taller de Músicas del Mundo” como una estrategia de estimulación del interés situacional del alumnado de Secundaria para trabajar la interculturalidad en entornos educativos pluriculturales. Por tanto, se asume que, al estimular el interés situacional del alumnado pluricultural en una temática de su interés, se puede contribuir al intercambio, la integración, la aceptación y el respeto, esto es la interculturalidad. En este trabajo, se presenta su ratificación como respuesta al objetivo de comprobar la validez de una estrategia de estimulación del interés situacional del alumnado hacia las músicas del mundo que fomente la interculturalidad en entornos pluriculturales. Para llevar a cabo dicho proceso, se realizó una validación por juicio de expertos en el que participaron siete docentes (cinco universitarios y dos de Educación Secundaria).

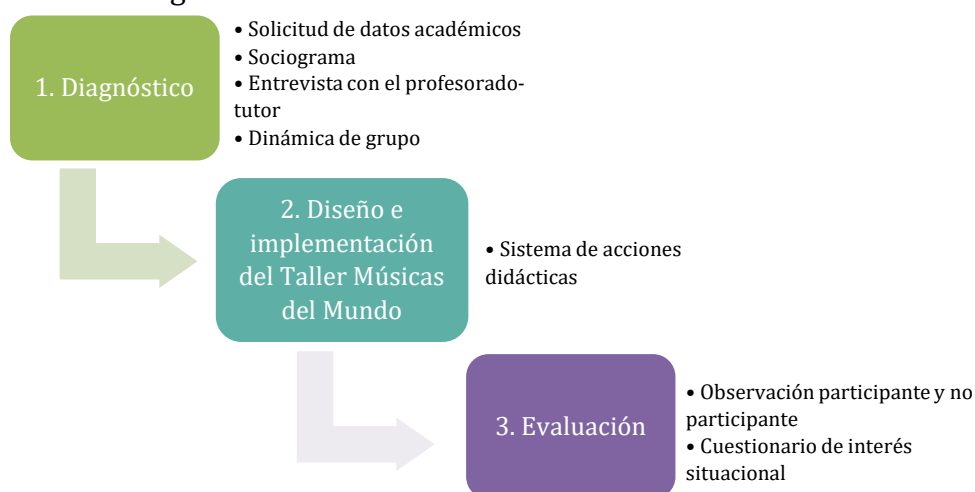
## Método

El “Taller Músicas del Mundo” establece un sistema de acciones para la estimulación del interés situacional del alumnado a través de experiencias musicales basadas en diversas tradiciones culturales vinculadas a las identidades del alumnado. En sesiones independientes o articuladas, se plantean situaciones de

aprendizaje colaborativo basado en experiencias de escucha, interpretación vocal, instrumental y corporal y creación musical. La música tradicional o folklórica funcionaría como un estimulador del interés, a la vez que representa el contexto donde desarrollar los conocimientos y habilidades musicales y fomentar la interculturalidad.

La metodología de la intervención educativa constaría de tres fases (Figura 1):

Figura 1 – Fases del Taller Músicas del Mundo



### **Fase de diagnóstico**

Esta fase se llevaría a cabo con la recopilación de datos sobre el rendimiento académico del alumnado, sus características socioculturales y la existencia de necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), la aplicación de un sociograma para determinar los roles sociales en el grupo, una entrevista con el profesorado-tutor para analizar, contrastar y complementar los datos anteriores y una dinámica de grupo para acercar al investigador y al grupo antes de la intervención.

El sociograma se aplicaría con el software *sometics* (2022) y el alumnado debería responder cuatro preguntas: 1) ¿Con quién prefieres trabajar? 2) ¿Con quién no prefieres trabajar? 3) ¿Con quién prefieres pasar tu tiempo libre? 4) ¿Con quién no prefieres pasar tu tiempo libre? Se demandaría, en cada pregunta, la selección de una a tres opciones entre compañeros de grupo.

En caso de que el profesorado que implemente el taller no tutorice el grupo, se recomienda realizar una entrevista con el profesorado-tutor para contrastar y profundizar la información del sociograma (Figura 2).

Figura 2 – Entrevista al profesorado-tutor

Hola, me gustaría profundizar en el conocimiento del grupo antes de llevar a cabo las sesiones.

1. ¿Podría comentarme sobre la disciplina del grupo?
2. ¿Cómo describiría la participación del alumnado en las actividades de aprendizaje (de música y otras)?
3. ¿Cómo valora las relaciones sociales en el grupo?
4. ¿Qué estudiante(s) suele(n) ser líder(es) y en qué actividades específicamente? ¿Por qué? ¿Son de otra nacionalidad o descendiente de extranjero?
5. ¿Qué estudiantes están menos integrados? ¿Por qué? ¿Son de otra nacionalidad o descendiente de extranjero?
6. ¿Considera que el hecho de ser inmigrantes influya en su nivel de integración? ¿Por qué?
7. ¿Qué estudiantes son aventajados?
8. ¿Qué estudiantes presentan necesidades de aprendizaje?

Ahora, me gustaría compartir con usted los resultados del sociograma y contrastarlos con sus percepciones (si coinciden o existen diferencias y, en este caso, analizarlas).

Muchas gracias por su colaboración. Espero que la intervención sea satisfactoria y sirva para enfrentar en el futuro problemáticas similares.

En un sentido similar, si el profesorado que implementa no ha interactuado previamente con el alumnado, se recomienda la dinámica de grupo como un primer acercamiento al alumnado antes de llevar a cabo las sesiones (Tabla 1).



Tabla 1 – Dinámica de grupo “Adivina quién es”

<b>Título:</b> ¿Adivina quién es?	
<b>Duración:</b> 40-50 minutos.	
<b>Procedimiento:</b>	<b>Tiempo:</b>
1. Explicación: Presentación y explicación del taller y de la dinámica.	5 minutos
2. Se divide el grupo en dos listas (A y B). Si es impar, el alumno descolgado pasa a ser ayudante. Mi ayudante escribirá a todos los A en una lista y lo mismo con los B en el software Échalo a suerte (asociar elementos de dos listas): <a href="https://echaloasuerte.com/">https://echaloasuerte.com/</a> . Luego, se emparejan las listas.	5 minutos
3. Las parejas se aíslan y consensuan 3 afirmaciones sobre uno de ellos (así se evitan posibles daños morales). Pueden ser las tres verdaderas o una falsa.	
4. Se reúne el grupo en un círculo y las parejas juntas.	5 minutos
5. Se numeran las parejas y el ayudante sortea el orden de participación con Échalo a suerte (generar números aleatorios): <a href="https://echaloasuerte.com/">https://echaloasuerte.com/</a> El ayudante se encargará del sorteo. Tendrá un papel con la numeración del 1 al 15. Marcará los números que salen y si se repite alguno, volverá a dar (esto lo puede hacer mientras la pareja anterior está presentando).	
6. Un miembro de cada pareja plantea las tres afirmaciones con el uso del impersonal y sin diferenciar entre femenino o masculino (puede ser el aludido o no).	
7. El grupo ADIVINA QUIÉN ES e identifica si son verdaderas las tres afirmaciones o en cambio alguna es falsa y, en este caso, cuál lo es. (No pasa nada si se falla la primera pregunta, hay una o dos más para perfilar la identificación). No dar pie a hacer valoraciones. Limitar a identificar verdadero o falso.	30 minutos
8. Conclusiones: ¿Qué les ha parecido la actividad? ¿Si les ha servido para conocerse un poquito más? Hacer alguna concreta.	5 minutos

### ***Diseño del “Taller Músicas del Mundo”***

Entonces, atendiendo a la información recopilada en el diagnóstico, se seleccionaría un repertorio afín a la identidad cultural del alumnado y se diseñarían las acciones del taller con énfasis en la resolución de problemas musicales y en el trabajo en equipos. Como ejemplo, se ha diseñado un taller a partir de un caso hipotético en el que se desea integrar al alumnado aislado o rechazado<sup>2</sup> de origen latinoamericano, utilizándose música caribeña como activador del interés situacional y sobre la base de una actividad de escucha propuesta por Campbell (2004).

Finalmente, el taller se evaluaría con la observación participante y no participante guiada por una matriz (Tabla 2), un cuestionario de interés situacional del alumnado y la consideración de sus opiniones.

<sup>2</sup> Con relación a la información que se obtiene con el sociograma, el alumnado aislado es aquel que no recibe votos positivos ni negativos de sus compañeros. Mientras que, el alumnado rechazado es aquel que recibe mayor número de votos negativos de sus compañeros.

Tabla 2 – Matriz de observación participante y no participante

CRITERIOS	INDICADORES	SÍ	NO	COMENTARIOS
Disfrute en la actividad	El alumnado disfruta durante la actividad. El alumnado se muestra aburrido/cansado.			
Persistencia en la actividad	El alumnado, a pesar de la dificultad, persevera en la actividad. El alumnado se queja de la dificultad y rechaza la actividad.			
Relaciones sociales durante la actividad	El trabajo colaborativo es fluido. Hay conflictos en el trabajo en equipo. Los líderes se muestran como tal. Hay nuevos líderes. ¿Quiénes? El equipo acepta al aislado/marginado. El aislado/marginado intercambia con sus compañeros de equipo. Las islas interactúan con compañeros externos a su círculo. Los contradictorios se muestran como líderes. Los contradictorios son aislados/marginados.			

Los tiempos estimados de cada sección serían (Tabla 3):

Tabla 3 – Temporalización de las actividades en el Taller de Música Caribeña

Partes	Secciones	Duración
<b>Introducción</b>	Activación del interés situacional	5'
	Presentación del problema	5'
	Definición del problema	10'
<b>Desarrollo</b>	Trabajo en equipos	15'
	Trabajo grupal	15'
<b>Evaluación</b>	Aplicación del cuestionario (después del trabajo en equipos)	5'
	Comentarios finales	5'

En el diseño del taller, se ha asumido la metodología de aprendizaje basado en problemas, puesto que investigaciones empíricas han mostrado su potencial en la estimulación del interés situacional (ROTGANS Y SCHMIDT, 2017).



El foco del taller está en el trabajo en equipos que se conforman a partir de los resultados del sociograma aplicado en el diagnóstico y a propuesta del software *sometics*. En este taller, el grupo se divide en 4 equipos con roles específicos pero complementarios (Tabla 4).

Tabla 4 – Roles interpretativos de los equipos

Equipos	Roles	Instrumentos
1	Línea del güiro	Además del güiro, se pueden utilizar otros de altura indeterminada
2	Línea de las claves	Además de las claves, se pueden utilizar otros de altura indeterminada
3	Línea del bajo	Teclados, xilófonos cromáticos o liras
4	Baile	Cuerpo

La línea del güiro hace un ritmo *ostinato* y sencillo. La línea de las claves presenta la clave cubana y tiene a los contratiempos como elemento principal. La línea del bajo también es muy rítmica, con síncopas y contratiempos. Dada su dificultad, se puede prescindir de ella (Figura 3).

Figura 3 – Fragmento de “Mi bajo y yo” de Óscar de León

"Mi bajo y yo" de Oscar d'León

Nota 1: La partitura se creó con el programa MuseScore 3. Adaptación de *Teaching music globally* (p. 99), de P. Sh. Campbell, 2004, Oxford University Press.

El grupo 3 estaría conformado por el alumnado con formación musical especializada, quienes, junto al alumnado latinoamericano, podrían jugar un rol activo en la gestión del trabajo grupal. La coreografía consiste en 6 pasos en 8 tiempos con descanso en los tiempos 4 y 8 (1,2,3,5,6,7,8). Se podrían hacer dos tipos de pasos con cuatro repeticiones cada uno (Tabla 5): el primero, hacia adelante y hacia atrás y el segundo, hacia los lados.

Tabla 5 – Coreografía de los pasos de salsa

TIEMPOS	PASOS
1	Pie izquierdo adelante o al lado
2	Pie derecho en el centro
3	Pie izquierdo en el centro (junto al derecho)
4	DESCANSO
5	Pie derecho atrás o al lado
6	Pie izquierdo en el centro
7	Pie derecho en el centro (junto al izquierdo)
8	DESCANSO

Después del trabajo en equipos, el grupo se reúne. Cada equipo puede presentar su parte sobre la grabación de la canción original. Posteriormente, se pueden juntar todas las partes o bien hacer combinaciones y solos. Se puede proponer, finalmente, hacer una grabación de audio o vídeo del resultado final como forma de crear un producto físico y perdurable.

### **Evaluación**

La evaluación se llevaría a cabo con la observación participante y no participante (Tabla 2) y un cuestionario al alumnado para medir su interés situacional en la actividad (6). Las posibles respuestas son cinco y se plantean en una escala tipo Likert (1 corresponde a *totalmente en desacuerdo* y 5 corresponde a *totalmente de acuerdo*). Se recomienda aplicar el cuestionario dentro de la dinámica del taller y un momento apropiado podría ser después del trabajo en equipos y antes del trabajo grupal.

Tabla 6 – Cuestionario de interés situacional

ÍTEMS	1	2	3	4	5
1. Me resulta interesante este tipo de música.					
2. Disfruto trabajando con mis compañeros de equipo.					
3. Quiero hacerlo bien.					
4. Me aburro.					
5. A mis compañeros les gusta trabajar conmigo.					
6. Quiero tocar músicas de otros lugares.					

### Validación por juicio de expertos

Se ha recurrido al juicio de expertos y, concretamente, al método de agregados individuales por su viabilidad respecto al tiempo y a la economía de recursos que le caracteriza. Con este, cada experto realiza una validación directa de los elementos consultados y de forma individual, es decir, sin contacto con los expertos participantes. Las consideraciones recopiladas permiten orientar, evaluar o perfeccionar la propuesta y explorar sus efectos cuando no resulte viable la aplicación de otras herramientas de evaluación (MICHALUS *ET AL.*, 2015).

La estructura metodológica de la investigación sistematiza el diseño de la estrategia del “Taller Músicas del Mundo”, el diseño de los instrumentos de validación, la selección de cada experto, el envío y la recepción de los formularios, el procesamiento de la información y la modificación del diseño de dicho taller, a partir de las consideraciones de cada experto (Figura 4).

Figura 4 – Metodología de la validación



## Diseño del proceso de validación

### *Variables de la investigación y criterios de validación*

Las variables de la investigación son el interés situacional y la interculturalidad. El interés situacional es una variable compleja, por lo que se ha considerado realizar una categorización que permita una mayor concreción del término (Tabla 7).

Tabla 7 – Categorización de las variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Interés situacional (estado psicológico de bienestar y compromiso ligado a una circunstancia específica)	Disfrute	Manifestación de placer durante la actividad.
	Persistencia en el trabajo	Las dificultades se asumen como desafíos y retos.
	Relaciones sociales	El trabajo colaborativo es fluido, el alumnado interactúa, intercambia y el producto es resultado del trabajo de todos.

La interculturalidad está representada en el intercambio a partir del conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas, por lo que implicaría relaciones sociales positivas. Se asume que, en la misma línea que el interés situacional, cuando las relaciones sociales en un entorno pluricultural son fluidas y caracterizadas por el intercambio, el enriquecimiento cultural y la colaboración, se fomenta entonces la interculturalidad.

Los criterios que se plantearon al grupo de expertos para la validación del taller son la pertinencia de las fases, instrumentos y acciones didácticas, la claridad conceptual y la redacción en la formulación de los instrumentos de indagación y evaluación y la escala y codificación de la matriz de observación y el cuestionario (Tabla 8).

Tabla 8 – Criterios para el juicio de expertos

CRITERIOS	EXPLICACIÓN
Pertinencia	La correspondencia del instrumento y su contenido con lo que se pretende medir o valorar
Claridad conceptual	Si el ítem no genera confusión o contradicciones
Redacción	Si la sintaxis y la terminología son apropiadas
Escala y Codificación	Si la escala es apropiada y la misma ha sido debidamente codificada

Con base en los elementos anteriores, se diseñaron los formularios de validación que respondieron los expertos para ratificar la estrategia.

### ***Instrumentos de validación***

Se diseñó un formulario para cada fase de la estrategia con preguntas generales sobre la fase y preguntas concretas sobre los instrumentos propuestos. Los formularios contaban con una introducción explicativa de la estrategia, sus objetivos e instrumentos (Figura 5).

Figura 5 – Formulário para validar la fase de Diagnóstico del “Taller Músicas del Mundo”

Por favor, analice los instrumentos del diagnóstico y responda a las preguntas respecto a los siguientes criterios:

CRITERIOS	EXPLICACIÓN
Pertinencia	La correspondencia del instrumento y su contenido con lo que se pretende medir o valorar.
Claridad conceptual	Si el ítem no genera confusión o contradicciones.
Redacción	Si la sintaxis y la terminología son apropiadas.
Escala y Codificación	Si la escala es apropiada y la misma ha sido debidamente codificada.

Sería muy de agradecer que argumentara sus respuestas, en lo posible.

**Preguntas sobre el Diagnóstico**

1. ¿Considera pertinentes los instrumentos seleccionados para determinar el estado inicial de las relaciones sociales y el rendimiento académico e identificar otras necesidades educativas en un grupo de ESO con alumnado pluricultural?
2. En caso de que su respuesta anterior sea negativa, por favor, argúmentela.
3. ¿Qué recomendaciones haría?

**Preguntas sobre los instrumentos**

*Datos solicitados previamente*

1. ¿Considera pertinentes los datos que se consideran solicitar?
2. ¿Excluiría alguno?
3. ¿Agregaría alguno(s) más?

*Sociograma*

1. ¿Considera pertinentes las preguntas del sociograma?
2. ¿La redacción es objetiva y comprensible para los adolescentes?
3. ¿Propondría algún cambio, sustitución o eliminación?

*Entrevista al profesorado-tutor*

1. ¿Considera pertinentes las preguntas de la entrevista?
2. ¿Las preguntas son objetivas y comprensibles?
3. ¿Propondría algún cambio, sustitución o eliminación?

*Dinámica de grupo*

1. ¿Considera pertinente la dinámica?
2. ¿Considera pertinentes las acciones de la dinámica para un alumnado adolescente?
3. ¿Las acciones son objetivas y comprensibles?
4. ¿Propondría algún cambio, sustitución o eliminación?

Muchas gracias por su colaboración.



Cada formulario tenía un objetivo y focos de análisis específicos (Tabla 9).

Tabla 9 – Objetivos y focos de análisis del juicio de expertos

FASES	OBJETIVO FORMULARIO	DEL	FOCO DE ANÁLISIS
Diagnóstico	Validar el proceso de diagnóstico y sus instrumentos	de sus	- Solicitud de datos académicos - Sociograma - Entrevista al profesorado-tutor - Dinámica de grupo
Diseño del taller (caso hipotético)	Validar las acciones didácticas del taller.		- Acciones didácticas
Evaluación	Validar el proceso de evaluación y sus instrumentos	de	- Matriz de observación participante y no participante - Cuestionario de interés situacional

### ***Expertos participantes***

En el procedimiento, participaron siete expertos doctorados con amplia y probada experiencia en la formación del profesorado de Música de Secundaria (3), en la educación obligatoria (2) y en el ámbito de la psicopedagogía (2) (Tabla 10), que cumplimentaron el formulario en una semana.

Tabla 10 – Perfiles de los expertos

Experto	Años de servicio	Formación	Filiación
1	20	Doctorado en Educación. Licenciatura en Música	Universidad. Área de Didáctica de la Expresión Musical
2	40	Doctorado en Teoría de los Lenguajes. Licenciatura en Pedagogía	Universidad. Área de Didáctica de la Expresión Musical
3	20	Doctorado en Educación. Licenciatura en Música	Educación Secundaria Obligatoria. Asignatura de Música
4	10	Doctorado en Ciencias e Historia de la Música. Licenciatura en Música	Educación Secundaria Obligatoria. Asignatura de Música
5	44	Doctorado en Ciencias de la Educación. Licenciatura en Psicología y Pedagogía	Universidad. Área de Orientación Metodológica
6	33	Doctorado en Educación. Licenciatura en Música	Universidad. Área de Didáctica de la Expresión Musical
7	41	Doctorado en Educación. Licenciatura en Psicología	Universidad. Área de Orientación Metodológica

### ***Tratamiento de la información***

Una vez recopilados los formularios, se procedió a tabular sus datos. Las observaciones y argumentaciones se clasificaron en función del carácter y temática de las respuestas. De acuerdo con la tabulación y la clasificación anteriores, se llevó a cabo la interpretación y la discusión de la información.

### **Resultados del juicio de expertos y discusión**

#### ***Diagnóstico***

Los expertos han juzgado como pertinente el proceso de diagnóstico propuesto. Sin embargo, se han recopilado algunas consideraciones sobre las fuentes de información inicial, la entrevista al profesorado-tutor y la dinámica de grupo (Tabla 11).

Tabla 11 – Datos sobre la fase de Diagnóstico

Cuestionarios	Preguntas	Sí No		Respuestas
				Observaciones
General	Pertinencia de los instrumentos seleccionados	7		
	Argumentación si no se consideran pertinentes Recomendaciones		7	Experto 4: Se podría incluir en el análisis inicial instrumentos complementarios como son las actas de las sesiones de evaluación del curso o trimestre anterior, donde poder consultar si el rendimiento académico y las relaciones sociales han estado establecidas durante tiempo. También sería interesante acceder, en la medida de lo posible, a la información del departamento de orientación o la comisión de convivencia, si fuese necesario
Datos solicitados	Pertinencia de los datos a solicitar	6	1	
	Datos que excluir	1	6	Experto 6: Datos de género, ya que considero con no son relevantes para el análisis de un taller de música La nacionalidad y la etnia del alumno, ya que puede resultar difícil de definir en el caso hijos de descendencia de matrimonios de distintas etnias y nacionalidades. Por ejemplo, un hijo de descendencia de padre y madre italiano y rusa de una de mis clases siente que su nacionalidad es catalana. En este caso, si bien es ciertamente marginal, sería difícil de determinar su etnia y nacionalidad
	Datos que agregar	1	6	Experto 6: Preguntaría la nacionalidad y etnia de los progenitores. La percepción de “nacionalidad” de los descendientes no tiene por qué coincidir con la de sus progenitores y determinar la etnia del alumno puede resultar difícil en el caso de matrimonios multiculturales
Sociograma	Pertinencia de las preguntas	7		
	Objetividad	7		
	Comprensión Cambio, sustitución o eliminación	7	7	
Entrevista al profesorado tutor	Pertinencia de las preguntas	7		Experto 2: Las respuestas son subjetivas, indican percepciones de los profesores y así deben ser consideradas en los resultados Experto 4: Sí, pero modificaría el término “disciplina de grupo” por “conducta de grupo”. También considero que la pregunta 6 puede

Cuestionarios	Preguntas	Respostas		Observaciones
		Sí	No	
				sesgar la respuesta afirmativamente. Eliminaría esta pregunta, ya que con la pregunta 5 ya se obtienen estos datos
	Objetividad	5	2	Experto 2: Sí son comprensibles, pero no son objetivas
	Comprensión	7		Experto 4: Las preguntas son, en general, comprensibles, pero creo que el léxico utilizado no concuerda con el que usan los docentes en secundaria. También considero que algunas preguntas pueden resultar poco objetivas
	Cambio, sustitución o eliminación	4	3	Experto 1: Igual sería interesante saber qué entiende el profesor por disciplinar. ¿Cuál es el ambiente de trabajo ideal para este profesor? Antes de contestar sobre disciplinar. Experto 4: Pregunta 1: “¿presenta el grupo, en general, problemas conductuales?” Pregunta 3: “¿Cómo valora la convivencia en el grupo-clase?” Pregunta 7: “¿Qué estudiantes presentan un mejor ritmo de aprendizaje?” Experto 5: Propongo una sustitución en las preguntas 4 y 5, pues un estudiante puede ser rechazado y no necesariamente tiene que ser la causa por el país de su procedencia, la pregunta, como está formulada, puede favorecer una respuesta sesgada. Sugiero dejarla en el por qué eliminando la posible causa así daría al profesor la libertad de justificar a partir de su criterio sin inducir su posible respuesta Experto 7: Propondría un cambio en las preguntas 4, 5 y 6, retirando de la misma los términos extranjeros e inmigrantes. Dejaría que el profesor en su respuesta exprese sus razones sin incidir como investigador en ellas
Dinámica de grupo	Pertinencia de la dinámica	5	-	Experto 2: Dependerá, tal como indican las autoras, de la situación concreta del aula, contexto y grupo clase Experto 4: Sí, siempre y cuando el grupo no se conozca
	Pertinencia de las acciones de la dinámica	7		Experto 2: La confianza reside en el criterio establecidos en sus elecciones por las autoras
	Objetividad	6		
	Comprensión	6		
	Cambio, sustitución o eliminación	1	6	Experto 4: Si llevan tiempo juntos en el mismo grupo-clase ya se conocen casi todos y, por tanto, se tendría que modificar la dinámica

Respecto a las fuentes de información sobre el alumnado, el experto 4 recomienda consultar las actas de las sesiones de evaluación de cursos anteriores y al departamento de orientación o a la comisión de convivencia para recabar la información académica del alumnado. El experto 6 apunta que el dato del género podría resultar poco relevante, cuya inclusión se debió a la necesidad de contar con más información para posibles relaciones causales entre variables que resultaran significativas. Sobre la nacionalidad o etnia, el mismo experto apuntó que, en lugar de solicitar la del alumnado, sería más apropiado identificar la de los progenitores, pues el alumnado podría ser nacido en España y, sin embargo, estar influenciado por las identidades de sus familiares. Esto se ha considerado relevante para modificar el diseño.

La entrevista al profesorado-tutor fue el instrumento que recibió más observaciones. Aunque todos los expertos consideraron que las preguntas son pertinentes, dos destacaron que, aunque comprensibles, son poco objetivas y cuatro recomendaron modificaciones. La poca objetividad o subjetividad estaría condicionada por el carácter de las respuestas, que expresarían las percepciones del profesorado que pueden no corresponderse con la realidad; no obstante, los expertos no invalidaron el instrumento, sino que recomendaron considerar las respuestas como percepciones docentes. Con relación a este punto y teniendo en cuenta la posible cualidad subjetiva de las respuestas del profesorado, se planteó este instrumento para complementar la información de los otros y no como única fuente de información. Aunque, a partir de la observación de cada experto, se ha considerado puntualizar el carácter subjetivo del instrumento en el diseño después de su revisión.

Otras observaciones se refieren al léxico utilizado en el guion de la entrevista. Los expertos 1 y 4 cuestionaron el uso del término “disciplina” por su posible carácter polisémico y, en su lugar, el experto 4 recomendó el uso de “conducta”. Este experto también recomienda sustituir el término “aventajados” por “mejor ritmo de aprendizaje” para evitar una posible interpretación de carácter peyorativo. Los

expertos 4, 5 y 7 coincidieron en hacer modificaciones en las preguntas 4, 5 y 6, pues podrían conducir a respuestas sesgadas afirmativamente.

Respecto a la dinámica de grupo, cinco expertos la categorizaron como pertinente, uno condicionó la pertinencia a las características del contexto sin puntualizar detalles y otro consideró que, si el grupo se conoce, la dinámica no sería necesaria. Aquí cabría profundizar sobre el objetivo principal de la dinámica, que no es fomentar que los miembros del grupo se conozcan entre sí, sino propiciar un primer acercamiento, intercambio y conocimiento entre el grupo y el investigador antes de implementar el taller, en caso de que no hayan interactuado previamente por ser el investigador un agente externo al centro educativo. Por otro lado, se considera que esta dinámica funcionaría mejor en un grupo donde los miembros se conocen, ya que demanda la identificación de los participantes a partir de tres afirmaciones. Se interpreta de la observación del experto, dificultades en la explicación de la dinámica, probablemente la descripción no fue lo suficientemente concisa para hacer entender el objetivo y el contexto de desarrollo de la dinámica de grupo.

### ***“Taller Músicas del Mundo”***

Para validar la estrategia, se optó por diseñar un taller a partir de las características de un caso hipotético y someterlo al juicio de expertos. Con una escala de tres categorías sobre la pertinencia (1-No son pertinentes, 2-Son pertinentes, pero necesitan modificación, 3-Son muy pertinentes), cada experto valoró los materiales, los objetivos, los estímulos del interés situacional, el procedimiento de activación del interés situacional, la metodología de enseñanza-aprendizaje, la presentación del problema, el planteamiento del trabajo conjunto, los roles de los equipos y la duración de las actividades (Tabla 12).



Tabla 12 – Datos sobre el diseño del Taller

En qué grado considera pertinentes estos elementos:	1	2	3	Observaciones
Materiales del taller		3	4	Experto 1: Igual buscaría el uso del cuerpo como percusión corporal para favorecer un mayor contacto e interacción Experto 4: No todos los centros cuentan con instrumental Orff, algunos cuentan solo con unos pocos instrumentos de altura determinada No se puede esperar que la mayoría de los alumnos sean capaces de leer una partitura. Los ritmos se tendrían que trabajar independientemente para que los interioricen y aprendan de memoria Experto 7: Tener alternativas por si todos los materiales no están garantizados
Objetivos			7	
Estímulos del interés situacional		1	6	Experto 4: No se debería de obligar al alumnado que no quiera a “Conectar el tema con el alumnado a través del alumno identificado culturalmente con este tipo de música.” Antes se le debería preguntar si quiere participar
Procedimiento de activación			7	
Metodología de aprendizaje basado en problemas			7	
Presentación del problema			7	
Trabajo conjunto (equipo y grupal)			7	
Roles de los equipos			7	
Duración de las actividades		2	5	Experto 4: Los tiempos expuestos considero que son poco adecuados. No se adaptan a la realidad en tanto en cuanto no se tiene en cuenta el ritmo de enseñanza y aprendizaje de la clase-grupo. Para algunas esta actividad podría ser viable, para otros necesitaría adaptación en 2-3 sesiones y para otros puede ser totalmente inviable En tanto en cuanto no se haya establecido una evaluación inicial o una conversación previa con el profesor de la asignatura, considero que resulta muy aventurado establecer ningún tipo de temporalización previa En todo caso, los tiempos expuestos en el desarrollo y la evaluación del taller de música caribeña resultan, a mi entender, sumamente breves Experto 5: Para todas las actividades que se realizarían, el tiempo está muy ajustado Experto 7: 1 hora puede resultar poco tiempo
¿Considera hacer alguna puntualización?		alguna	otra	Experto 5: Este tipo de taller precisa de más tiempo para su implementación, considero clave la maestría pedagógica del docente que lo implemente y su

En qué grado considera pertinentes estos elementos:	1	2	3	Observaciones
				experiencia en la utilización de esta forma de organización de la enseñanza relativamente nueva en el ámbito pedagógico

Sobre los materiales planteados, cuatro expertos los consideraron muy pertinentes mientras tres hicieron alguna observación. El experto 1 recomendó incluir “el uso del cuerpo como percusión corporal”, lo cual se podría utilizar como una primera experimentación de la rítmica del repertorio antes de utilizar los instrumentos musicales. Esta práctica también podría ser relevante en los centros que, como plantea el experto 4, no cuenten con instrumental Orff o con suficientes instrumentos para todo el alumnado. Por su parte, el experto 7 recomienda tener alternativas por si todos los materiales no están garantizados y este punto, junto a los anteriores, llevaría a considerar la creación de un banco de instrumentos cotidiáfonos (AKOSCHKY, 2005; FIGUEROA, 2015) para trabajar en cualquier centro, especialmente en aquellos con recursos limitados.

En relación con los estímulos del interés situacional y, especialmente, el que plantea activar el interés del grupo hacia la temática del taller a través del alumnado identificado culturalmente con el repertorio tratado, el experto 4 ha valorado que “no se debería de obligar al alumnado que no quiera” participar. Esta opinión refleja que el experto ha percibido el estímulo como una obligación para el alumnado, lo cual no se corresponde con la intención del estímulo. Las teorías del interés situacional defienden que una de las condiciones que influyen en su activación es un interés individual preexistente que puede representarse en conocimientos y experiencias previas vinculadas al objeto (ROTGANS Y SCHMIDT, 2017). De acuerdo con esto, se consideró que la conexión cognitiva y afectiva entre el grupo y la temática del taller podía ser el alumnado identificado culturalmente con el repertorio y de esa manera, servir de estímulo situacional para la implicación en la actividad.

La duración de las actividades fue otro elemento de discusión. Los tiempos expuestos en el diseño han estado condicionados fundamentalmente por los

horarios lectivos estipulados en el currículo de Música de la Educación Secundaria (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) (JEFATURA DEL ESTADO, 2020). Sin embargo, dos expertos los consideraron justos o insuficientes, puesto que podían no responder adecuadamente al “ritmo de enseñanza y aprendizaje de la clase-grupo”. De ello se entiende, que el planteamiento de este punto debe asumirse con mayor flexibilidad, lo cual no implicaría ningún contratiempo, ya que el taller, como estructura didáctica, destaca por su maleabilidad (MARTÍNEZ-HIERREZUELO, 2021).

Como consideraciones generales, el experto 5 destacó la importancia de “la maestría pedagógica del docente que lo implemente y su experiencia en la utilización de esta forma de organización de la enseñanza relativamente nueva en el ámbito pedagógico”. Este planteamiento podría guardar relación con la flexibilidad que caracteriza al taller y que demanda del docente una actitud menos invasiva y paternalista y mucho más estimuladora y colaboradora (ANDER-EGG, 1991).

### ***Evaluación en el “Taller Música del Mundo”***

Los expertos consideraron que el planteamiento de la evaluación es pertinente. No obstante, hubo observaciones a la matriz de observación (Tabla 13).

Tabla 13 – Datos sobre la Evaluación

Cuestionarios	Preguntas	Sí	No	Observaciones
General	Pertinencia de los instrumentos	7		Experto 4: Los instrumentos resultan adecuados si lo que se pretenden evaluar son los indicadores no musicales. Si lo que se pretende evaluar es una clase de música en su conjunto, se tendrían que incluir contenidos específicos musicales a evaluar como: interpretación, lectura rítmica, coordinación, etc.
	Argumentación si no se consideran pertinentes los instrumentos		7	
	Recomendaciones	1	6	Experto 4: La matriz de observación debería tener cuidado con el léxico utilizado. Los términos como “aislado”, “marginado” están actualmente desactualizados y resultan peyorativos. Por otro lado, el investigador o profesor externo no puede saber si se ha mejorado el grado de integración de la clase-grupo si no se ha establecido antes una reunión con el profesor de la asignatura
Matriz de observación	Pertinencia de los ítems	7		Experto 4: Sí, si lo que se está evaluando son únicamente contenidos no musicales Pedro: Con respecto a los ítems de la matriz de observación en el criterio de relaciones sociales considero alertar a los investigadores para el caso en que la pieza escogida del estudiante aislado no sea lo más objetiva posible para los objetivos de la investigación pues puede darse el caso que el estudiante no conozca la pieza, no domine la música y/o no sepa bailarla, esto provoque aún más rechazo y dificultades en su integración. El estudiante aislado no tendría una posición activa
	Pertinencia de la escala	5	2	Experto 4: No, pero como se incluye un apartado al lado para hacer observaciones considero que se podrían hacer en ese espacio las observaciones oportunas Experto 5: Considero que debería agregarse una opción neutral, en este caso, tal vez, un NO SE OBSERVA. Puede que el indicador no se distinga, por tanto, no se puede hacer una valoración de su comportamiento
	Redacción objetiva	6	1	Experto 4: Muchas de las cuestiones no son objetivas. Requieren de la interpretación subjetiva tanto del emisor como del receptor. Por tanto, se pueden dar disparidades de juicio en aspectos como si el alumnado “disfruta” con la actividad, si el trabajo cooperativo es “fluido”, etc. Estas disparidades de juicio pueden verse

Cuestionarios	Preguntas	Sí	No	Observaciones
				exacerbadas en el caso que el investigador tenga poco o nula experiencia en el ejercicio de la docencia en Secundaria
	Redacción comprensible	7		
	Propuestas de modificaciones	1	6	Experto 4: No propondría cambios, pero considero que sería necesaria una reunión previa con el profesor para determinar, en términos generales, la gradación de las cuestiones generales, especialmente cuando la dicotomía de las respuestas es “sí” o “no”
Cuestionario	Pertinencia de los ítems	7		
	Pertinencia de la escala	7		
	Redacción objetiva	7		
	Redacción comprensible	7		
	Propuestas de modificaciones		7	

Aunque los ítems de la matriz se categorizaron como pertinentes, el experto 4 consideró poco objetivos a aquellos que se refieren al disfrute y al trabajo colaborativo fluido, pues, en su opinión, requieren una interpretación subjetiva “tanto del emisor como del receptor”. Para minimizar los posibles sesgos que esta condición pueda ocasionar, el experto recomienda una reunión previa de observadores para acercar criterios. Además, se puede considerar una revisión de los indicadores y, en esos casos, buscar términos más concretos.

El léxico de la matriz también fue un aspecto observado. El experto 1 consideró que términos como “aislado” y “marginado” están “actualmente desactualizados y resultan peyorativos”. Aunque no es la terminología propuesta por el programa sometics, las autoras decidieron utilizarla por el uso dado en la literatura sobre las relaciones sociales y la aplicación de sociogramas (GARCÍA, 2013; ROMERO, 2010). No obstante, se ha tenido en cuenta esta opinión para una reflexión sobre el tema.

Otro elemento reseñado ha sido la pertinencia de la escala de valoración de la matriz. El experto 5 recomendó incluir una opción neutral que recoja la no observación del indicador. En su opinión, la dicotomía puede ser insuficiente para

valorar el comportamiento o existencia de determinado indicador, independientemente de que se le solicite al observador argumentar su valoración en caso de considerarlo necesario.

### ***Modificaciones al diseño del “Taller Músicas del Mundo”***

A partir de las consideraciones de los expertos y después de una reflexión sobre estas, se ha determinado realizar algunas modificaciones e incluir elementos de mejora. Los cambios en la fase de Diagnóstico se han centrado en las fuentes de los datos académicos del alumnado, el guion de la entrevista al profesorado-tutor y en la dinámica de grupo. Las modificaciones y nuevas consideraciones en la propuesta de taller se refieren a los materiales musicales y a los tiempos de las actividades. Respecto a la evaluación, los cambios se concentraron en la matriz de observación.

### ***Diagnóstico***

En cuanto a las fuentes de información sobre el alumnado, se plantea ahora consultar las Actas de las Sesiones de Evaluación para recopilar los datos sobre el rendimiento académico del alumnado. En caso de existir situaciones especiales en el grupo, como alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), se recomendaría consultar también al Departamento de Orientación o, incluso, a la Comisión de Convivencia del centro.

El guion de la entrevista al profesorado-tutor se ha modificado con una explicación más amplia del instrumento donde se puede evidenciar su carácter subjetivo, se han sustituido términos complejos por otros más simples y se han eliminado las preguntas sobre la nacionalidad o identidad cultural del alumnado (Figura 6). En este último punto, se ha asumido que, si hay una relación directa entre nacionalidad y los roles sociales o el rendimiento académico, podría deducirse de las respuestas a otras preguntas sin necesidad de inducirlo de forma explícita.



Figura 6 – Guion revisado de la entrevista con el profesorado-tutor

Hola, me gustaría conocer sus percepciones como profesor de este grupo sobre las conductas, roles sociales y desempeño académico del alumnado. Esta información será muy útil para profundizar y contrastar los datos obtenidos con otros instrumentos de Diagnóstico. ¿Podría comentarme sobre la conducta del grupo?

1. ¿Cómo describiría la participación del alumnado en las actividades de aprendizaje (de música y otras)?
2. ¿Cómo valora las relaciones sociales en el grupo?
3. ¿Qué estudiante(s) suele(n) ser líder(es) y en qué actividades específicamente? ¿Por qué cree usted que actúan como líderes?
4. ¿Qué estudiantes están menos integrados? ¿Por qué cree usted que están menos integrados?
5. ¿Qué estudiantes tienen mejor ritmo de aprendizaje?
6. ¿Qué estudiantes presentan necesidades de aprendizaje?

Ahora, me gustaría compartir con usted los resultados del sociograma y contrastarlos con sus percepciones (si coinciden o existen diferencias y, en este caso, analizarlas). Muchas gracias por su colaboración. Espero que la intervención sea satisfactoria y sirva para enfrentar en el futuro problemáticas similares.

A raíz de que la necesidad de la dinámica de grupo no terminara de ser comprendida, se realizó una descripción más detallada del contexto, el propósito principal y otros posibles objetivos que podría cumplir también la actividad (Figura 7).

Figura 7 – Explicación revisada de la dinámica de grupo "Adivina quién es"

La dinámica de grupo "Adivina quién es" es una actividad en equipo o grupal que se plantea como un primer encuentro entre el investigador y el alumnado, en caso de que previamente no hayan interactuado y el investigador sea un agente externo al centro educativo.

Esta actividad permitiría a ambas partes conocerse antes de la intervención y proporcionaría, al docente-investigador, información que complementa o completa la obtenida con el sociograma y la entrevista al profesorado-tutor. Si es el profesor de Música del centro quien implementa el Taller, la dinámica de grupos probablemente no sea necesaria. No obstante, esta dinámica podría contribuir a la profundización del conocimiento entre los miembros del grupo, al fortalecimiento de las relaciones y a la identificación de estudiantes que menos interactúan con sus iguales, si se considerase que un menor conocimiento del otro es indicador de menor interacción con esa persona.

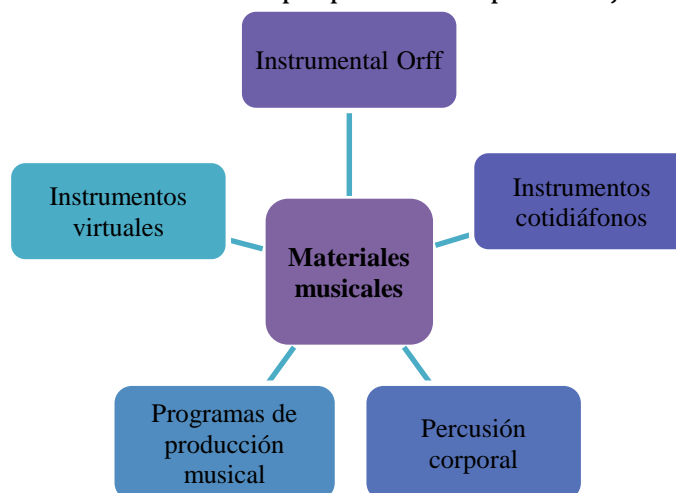
### ***"Taller Músicas del Mundo"***

Dada la dificultad de validar por juicio de expertos una propuesta didáctica antes de su implementación, se decidió diseñar un taller a partir de un caso hipotético y se solicitó a los expertos valorar ese diseño puntual con relación al objetivo y a la situación descrita. Aunque las valoraciones de los expertos se refieren

a ese diseño específico, se ha considerado tomar en cuenta las ideas planteadas para la implementación del taller.

A partir de ahora, se propone como recursos musicales, además del instrumental Orff que pueda haber en los centros, el uso de instrumentos cotidiáfonos. Distintos programas de producción musical e instrumentos virtuales se podrían utilizar como medios de creación e interpretación musical en el contexto del taller. También, se plantea fomentar la percusión corporal como actividad complementaria a la interpretación instrumental, sin descartar que en determinadas creaciones musicales pueda ser el medio interpretativo principal (Figura 8).

Figura 8 – Materiales musicales propuestos después del juicio de expertos



Los tiempos de las actividades fueron cuestionados por varios expertos. Sobre ello, se ha considerado dar mayor flexibilidad y, aunque se prevea una duración estimada en la planificación, se recomienda asumir una actitud adaptativa durante la implementación en función del desempeño del alumnado, las dificultades que puedan encontrar, la participación, el bienestar y cualquier otra circunstancia imprevista.

### ***Evaluación***

La evaluación en el “Taller Músicas del Mundo” se lleva a cabo con una matriz de observación y un cuestionario de interés situacional. Dado que el objetivo de la estrategia es fomentar la interculturalidad a través de la estimulación del interés situacional del alumnado, los ítems de los instrumentos responden solo a estas variables. No obstante, se podrían incluir otros indicadores si se planteara evaluar otras variables como el aprendizaje musical.

A partir de la reflexión de las observaciones de los expertos a la matriz de observación, se asumió sustituir algunos términos con los objetivos de minimizar la subjetividad de los indicadores y de concretar más la observación sobre las categorías del sociograma. El disfrute se operacionalizó con las expresiones “a gusto y cómodo” y se sustituyó el término de fluido por productivo en referencia al trabajo colaborativo. Con relación a las categorías del sociograma utilizadas en la matriz, se asumió la expresión “expulsado”, que recomienda sometics (2022), para hacer referencia a las personas que reciben solo votos negativos de sus iguales y se sustituyó “aislado” por “ignorado” para minimizar una posible percepción peyorativa del término, con el cual se hace referencia a los sujetos que no reciben votos positivos ni negativos de sus iguales, es decir, son ignorados.

Por último, se decidió incluir la opción “No se observa” en la escala de valoración de la matriz de observación, pues se entendió que la dicotomía no recogía suficientemente las posibilidades de comportamiento o existencia de un indicador (Tabla 14).

Tabla 14 – Matriz de observación revisada

CRITERIOS	INDICADORES	Sí	No	No se observa	COMENTARIOS
Disfrute en la actividad	El alumnado se muestra a gusto/cómodo durante la actividad El alumnado se muestra aburrido/cansado				
Persistencia en la actividad	El alumnado, a pesar de la dificultad, persevera en la actividad El alumnado se queja de la dificultad y rechaza la actividad				
Relaciones sociales durante la actividad	El trabajo colaborativo es productivo Hay conflictos en el trabajo en equipo Los líderes se muestran como tal. Hay nuevos líderes. ¿Quiénes? El equipo acepta al expulsado. El equipo acepta al ignorado El ignorado intercambia con sus compañeros de equipo Los equipos interactúan con otros equipos Los contradictorios se muestran como líderes Los contradictorios son expulsados Los contradictorios son ignorados				

## Conclusiones

El proceso de validación fue determinante para la mejora del diseño de la estrategia. Cada experto reveló aspectos muy pertinentes desde perspectivas no valoradas o profundizadas por las autoras. Con sus respuestas, aportaron nuevas fuentes de información, recomendaron cambios lingüísticos para contribuir a la comprensión y minimizar la subjetividad, sugirieron modificaciones en los ítems de algunos instrumentos para evitar sesgos afirmativos y propusieron una diversidad de materiales para favorecer la viabilidad de la estrategia en centros con recursos

limitados. No obstante, este proceso de validación no está terminado, puesto que quedaría la validación empírica con la implementación en Secundaria de la estrategia. En ese proceso, además de implementar los instrumentos aquí validados, se pueden desarrollar otras técnicas de validación a partir de los datos obtenidos con los cuestionarios al alumnado e, incluso, con las respuestas de cada observador.

## REFERENCIAS

- AKOSCHKY, J. Los “cotidiáfonos” en la educación infantil. Revista Eufonía, Barcelona, n. 33, p. 20-30, 2005. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1075562>
- ANDER-EGG, E. *El taller, una alternativa para la renovación pedagógica* (2nd ed.). Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1991.
- BERNABÉ, M. Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. Revista Educativa Hekademos, Sevilla, v. 11, n. V, p. 67-76, 2012. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4059798>
- CAMPBELL, P. Sh. *Teaching Music Globally: experiencing music, expressing culture*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- CAMPBELL, P. Sh.; LUM, C. H. *World Music Pedagogy, Volume VI: School-Community Intersections*. Londres: Routledge, 2019.
- FIGUEROA, F. *Motivación para el aprendizaje de la música en educación primaria mediante la construcción de instrumentos musicales*. Bilbao: Universidad del País Vasco, 2015. Disponible en: <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/>
- GARCÍA, S. *El uso del sociograma para determinar las relaciones existentes en un aula de 4to de la ESO*. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja, 2013. Disponible en: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1468/>
- HOWARD, K.; KELLEY, J. *World Music Pedagogy, Volume III: Secondary School Innovations: 3* (Edición de Kindle). Londres: Routledge. Taylor and Francis, 2018.

JEFATURA DEL ESTADO. *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (30/12/2020), núm.340, referencia 17264, pp.122868-122953, 2020.

KRAPP, A. Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, Trondheim, v. 15, n. 5, p. 381-395, 2005. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.007>

MARTÍNEZ-HIERREZUELO, Y. (2021). *El taller de Lenguaje Musical: una estructura didáctica para estimular el interés situacional en las Escuelas de Música*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

MICHALUS, J. C.; SARACHE, W. A.; HERNÁNDEZ, G. Método de expertos para la evaluación ex-ante de una solución organizativa. *Visión de Futuro, Misiones*, v. 12, n. 19, p. 1-17. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE (30/03/2022), núm.76, referencia 4975, pp.41571-41789, 2022.

RENNINGER, K. A.; HIDI, S. Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, Chapel Hill, v. 46, n. 3, p. 168-184, 2011. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.587723>

ROMERO, R. El sociograma. *Innovación y Experiencias Educativas*, Madrid, n. 35, 2010. Disponible en: <https://archivos.csif.es/archivos/andalucia>

ROTGANS, J. I.; SCHMIDT, H. G. The role of interest in learning: Knowledge acquisition at the intersection of situational and individual interest. In P. O'KEEFE; J. M. HARACKIEWICZ (Eds.), *The science of interest*. Berlín: Springer, 2017. p. 69-93.

SOMETICS (2022). *Haga Un Sociograma Con Sometics En Un Abrir y Cerrar de Ojos*. Disponible en: <https://www.sometics.com/es/sociograma>

VIVAS, L. (2019, diciembre). *¿Cómo afecta la Multiculturalidad en las Educación Española: informe TALIS?* Revista-Noticias, California. Disponible en: <https://www.unir.net/>

WIGGINS, J. (2001). *Teaching for Musical Understanding* (1st ed.). Columbia: Mc Graw-Hill Higher Education.