



La improvisación musical como herramienta en el aula de música para un enfoque inclusivo

María Fernández López

Becaria en formación en la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional

m.fernandezlopez16@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta la improvisación musical como una herramienta que vincula el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de un alumnado reflejo de la sociedad actual. El hecho de tener una escuela inclusiva se hace imperativo en el contexto actual, donde es necesario destacar la importancia de establecer relaciones de interdependencia que favorezcan el desarrollo de una sociedad donde la justicia social sea una realidad. Para ello, el papel que juega el arte es esencial en tanto en cuanto está atravesado por cuestiones de identidad, participación y progreso imprescindibles para lograr una sociedad inclusiva. En el artículo se presentan aquellos aspectos que, desde la improvisación musical, contribuyen a este objetivo en el trabajo con alumnado adolescente. Para ello, se hace un recorrido por la legislación vigente que justifica su presencia en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria, se presentan las características



que la definen como una práctica inclusiva y se hace mención a la musicoterapia como una disciplina que nace desde de educación musical en alumnado con diversidad funcional.

Palabras clave: *música, improvisación, Educación Secundaria Obligatoria, inclusión.*

Abstract

This article presents musical improvisation as a tool that links the teaching-learning process to the needs of the students that reflect today's society. The fact of having an inclusive school is imperative in the current context, where it is necessary to highlight the importance of establishing interdependent relationships that favour the development of a society where social justice is a reality. To this end, the role played by art is essential as it is crossed by issues of identity, participation and progress, which are essential to achieve an inclusive society. This article presents those aspects which, from the perspective of musical improvisation, contribute to this objective in the work with adolescent students. Thus, a review of the legislation is made in order to justify its presence in secondary education classrooms, the characteristics that define it as an inclusive practice are presented and music therapy is also mentioned as a discipline that arises from music education for students with functional diversity.

Keywords: *Music, improvisation, Secondary School, inclusion.*

1. Introducción

El alumnado escolarizado en Educación Secundaria Obligatoria se encuentra en una etapa en la que experimentan gran cantidad de cambios a nivel fisiológico, psicológico y emocional. La búsqueda de la identidad como individuos es una necesidad que toma fuerza durante la adolescencia al coincidir esos cambios personales con la necesidad de sentirse parte de un grupo. Como dice Garcés (2021), “para existir es preciso poder llegar. Llegar y presentarse: ante los otros y ante uno mismo, pero también como grupo” (p.35).



El famoso “conócete a ti mismo” socrático se hace más palpable durante la adolescencia, periodo en el que la búsqueda de la propia identidad y el forjamiento de la personalidad parte de modelos externos que conduce a fases posteriores de búsqueda interior, de autoconocimiento y consciencia (Galiana, 2017). Uno de los compromisos que a nivel educativo se ha de buscar es el desarrollo integral del alumnado, atendiendo no solo a la adquisición de conocimientos, sino también de capacidades afectivas, de relación interpersonal y de inclusión y actuación social que les ayuden a desenvolverse en el mundo (Peñalver, 2010).

Pero, ¿cómo podemos contribuir en esa tarea de ayudar a su desarrollo integral ante la diversidad que nos encontramos en cualquier aula de secundaria? Tenemos la responsabilidad como docentes de conocer en profundidad las particularidades de nuestro alumnado con el fin de establecer los objetivos educativos y poder orientar y planificar una respuesta educativa que atienda a sus necesidades. Para ello, es imprescindible la formación del profesorado y el compromiso con los valores de inclusión para suprimir las barreras generadas en los centros escolares. Como expresa Tortosa (2004), “hay que hacer que nuestras escuelas no solo admitan a todos, sino que realmente sean escuelas para todos adaptando el sistema a las personas, en lugar de que sean éstas las que se adapten” (p.1).

La música nos brinda un potencial interdisciplinar, siendo un fin en sí mismo, pero también constituyendo una herramienta a través de la cual trabajar aspectos académicos, personales y sociales. Su marcado carácter multidisciplinar y transdisciplinar conecta la música con ámbitos tan diversos que van desde el mundo del arte hasta dominios científicos, ejerciendo una función social a través de la integración y el enriquecimiento de



todos ellos (López-Íñiguez, Pozo y Pérez, 2020).

Dentro de la infinidad de contenidos que pueden trabajarse en el aula de música de secundaria, la elección de la improvisación como protagonista en el marco de una educación inclusiva no es arbitrario. La presencia de este contenido en la legislación podría ser en sí misma una justificación. Sin embargo, no es la única. La improvisación supone una parte fundamental en el aula de secundaria y, desde el auge de la pedagogía musical en el siglo pasado con autores como Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Martenot o Hemsy de Gainza, la improvisación ha sido contemplada como una herramienta fundamental en el trabajo musical con el alumnado. Además, autores como Robinson (2015) han destacado la importancia que tiene el desarrollo de la capacidad creativa en la escuela, pues la considera como una parte constitutiva de nuestra condición humana y la base de la adaptación y el progreso como sociedad.

2. La música en Educación Secundaria Obligatoria

Como se ha visto, el alumnado de secundaria se encuentra inmerso en un proceso de cambio, ampliando su capacidad de pensamiento abstracto y desarrollando un sentido de pertenencia a la sociedad. En la recién estrenada Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, la música aparece como materia obligatoria dentro de la etapa que nos ocupa. Tal y como refleja el currículo correspondiente, recogido en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria, la música constituye tanto una forma de expresión personal como un lenguaje a través del cual reproducir las realidades culturales pasadas y presentes. El



aprendizaje musical no solo contribuye al desarrollo cognitivo, psicomotor y emocional, sino que adquirir las competencias específicas pasa por el desarrollo de la identidad y recepción cultural, la expresión a través de la creación y la producción artística.

Como señala Pozo (2020), desde que nacemos nos encontramos inmersos en una cultura musical que nos hace apropiarnos poco a poco y de manera implícita de las formas y parámetros musicales que la caracterizan. Se convierte, de esta manera, en un arte cuyo consumo resulta prácticamente inevitable. No obstante, transformarse de un consumidor pasivo a un receptor musical crítico requiere la participación, de diversas formas, en esa disciplina artística.

La música, por su naturaleza y origen, constituye un fenómeno comunicativo y expresivo (Juslin y Sloboda, 2013; en Pozo, 2020). Asimismo, constituye, al igual que todas las artes, uno de los pilares fundamentales de la humanización (Marchesi y Martín, 2014). Su aprendizaje desarrolla sensibilidad, permitiendo trascender las formas de comunicación más tradicionales y hegemónicas, como es el lenguaje verbal, y ofrece, además, experiencias de placer, felicidad y plenitud, generando una sensación de logro en el alumnado.

Dentro de la cantidad de prácticas musicales que pueden llevarse a cabo en el aula, la improvisación permite la creación de producciones artísticas colectivas mediante las cuales el alumnado podrá recrear y proyectar su creatividad y sus emociones, suponiendo un medio de identidad y expresión individual y grupal. En estos procesos emerge la importancia del respeto hacia la diversidad en todas sus formas.



En el marco de la nueva ley educativa se enfatiza la necesidad del aprendizaje por competencias. A continuación, se vincula la improvisación en el trabajo de cada una de las competencias que determinan el perfil de salida al término de la educación obligatoria:

- Competencia comunicación lingüística: a través de la improvisación teatral o vocal.
- Competencia plurilingüe: mediante el uso de diferentes lenguas al aproximarse o participar del discurso musical improvisado.
- Competencia matemática, en ciencia y tecnología e ingeniería: a través de los límites y esquemas que se plantean con las improvisaciones enmarcadas en un esquema dado, al utilizar motivos con intervalos determinados, al emplear formas musicales concretas, etc.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender: a través de la acción y la posterior reflexión sobre esa acción, a través de la escucha y el respeto hacia la creación simultánea de los otros.
- Competencia ciudadana: al tratarse de un acto de creación colectiva, al ser necesaria una escucha activa y al respetar y acoger todas las propuestas musicales que surgen durante la improvisación, así como las emociones que emergen de la interpretación musical.
- Competencia emprendedora: puesto que los alumnos pasan de ser receptores a ser generadores y creadores de ideas con contenido musical, extramusical y emocional.
- Competencia de conciencia y expresiones culturales: la propia improvisación en sí misma es ya un acto cultural, pues forma parte del propio clima del aula, es parte de la



identidad del grupo, pues lo ha generado el propio alumnado. Además, pueden plantearse improvisaciones a partir de elementos musicales de otras culturas, integrando el aspecto intercultural al concepto de inclusión.

- Competencia digital: al poderse plantear propuestas de improvisación con instrumentos y medios digitales, así como la posible futura difusión del producto que nace de la improvisación.

La incorporación de la improvisación en el aula de secundaria no responde únicamente a este marco normativo, sino que constituye una herramienta imprescindible para el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades del alumnado como el fortalecimiento de la confianza, la curiosidad, la intencionalidad, el autocontrol, la empatía, la comunicación y expresión de sentimientos, la cooperación, etc. Como elementos fundamentales en la improvisación libre pueden destacarse la preminencia del proceso creativo por encima del producto creado, el fuerte carácter participativo y colectivo, el sonido como único vehículo que guía el proceso de creación, la permeabilidad de un proceso que permite que el espacio, su configuración y sus condiciones acústicas y todos los sonidos interactúen en el discurso (Galiana, 2017).

Se trata, por tanto, de una herramienta cuya importancia dentro de la asignatura de música queda reflejada en la versatilidad para el trabajo de diferentes contenidos y competencias que responden a la necesidad de desarrollo del alumnado adolescente. Además de este trabajo, la improvisación se presenta como un proceso de creación artística inclusivo debido a las características que lleva implícita dicha práctica y que se exponen más adelante.



3. La improvisación como proceso de creación inclusivo

La importancia de dar respuestas educativas inclusivas radica en el derecho fundamental de una educación basada en la equidad, tal y como refleja el cuarto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (UNESCO, 2015): “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

De esta forma, para generar prácticas inclusivas, es necesario asegurar la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado (Echeita y Fernández, 2017). En ese sentido, bell hooks⁵ (2022) expresó que la participación plena de los estudiantes es fundamental en cualquier tentativa de repensar la educación desde la pedagogía del compromiso, estableciendo así la relación mutua entre docente y estudiantes. Son precisamente las formas de participación en la improvisación musical lo que se va a abordar en este apartado.

Si bien diversas prácticas musicales implican la movilización de diferentes capacidades cognitivas, motrices y emocionales que se articulan de manera simultánea, la improvisación se presenta como una tarea abierta con un amplio marco en cuanto a las formas de participación. Las posibilidades subyacentes a la práctica de la improvisación la convierten en una fuente inagotable de recursos mediante los cuales el alumnado se reconoce, afirmando así su identidad como individuo y su identidad colectiva tanto en el proceso como en el resultado de la creación artística. Además, la implicación en un proceso creativo de estas características no depende únicamente de las

⁵ La autora escribía su nombre con minúscula intencionadamente.



capacidades individuales, sino que se genera una interdependencia entre las partes musicales que intervienen al tener que mantener una escucha y ajustar las propias decisiones musicales a las del resto de integrantes teniendo en cuenta diferentes parámetros (timbre, intensidad, estilo, estructura, rol, textura musical, sonoridad, etc.).

En el ámbito musical, la improvisación fue una de las primeras prácticas musicales y ha sido cultivada en la música de todas las épocas y culturas, desde las formas tempranas de polifonía, pasando por la música barroca con un papel decisivo y hasta la música actual (Galiana, 2017). Se trata de una práctica musical con un fuerte compromiso con la creación presente. Hemsy de Gainza (1983), pedagoga musical, definió el concepto de improvisación musical como aquella “ejecución sonora instantánea producida por un individuo o grupo de individuos que abarca desde la libertad total, hasta la sujeción a pautas estrictas, desde la situación espontánea hasta la participación de la conciencia mental” (en Arguedas, 2003, p.11).

El siglo XX marcó un punto de inflexión en la evolución histórica de la pedagogía musical, reflejado en las ideas de pedagogos reconocidos como E. Dalcroze (1865-1950), E. Willems (1890-1978), C. Orff (1896-1982), M. Martenot (1898-1980), Murray Schafer (1933-), Violeta Hemsy de Gainza (1929-), cuyos principios pedagógicos se basan en la libertad, la actividad y la creatividad (Sabatella, 2006). Estos planteamientos pedagógicos, además de tener una dirección hacia el acercamiento de la enseñanza musical a personas con necesidades educativas especiales, incluían e integraban la composición y la experimentación sonora. La improvisación adquirió un papel protagonista, pues fue concebida como una vía de profundización en la música a través del desarrollo de procesos de creación espontáneos. El análisis de la presencia



de la improvisación en los distintos modelos pedagógicos musicales, permiten, como expresa Peñalver (2010) justificar su contribución a la educación:

- Sensibilización ante el consumo indiscriminado de la música.
- Fomento de la autoafirmación y de la capacidad de comunicación: la música y en concreto la improvisación es una manera de utilizar nuestra versión del lenguaje musical expresando sentimientos y emociones.
- Desarrollo de la confianza en uno mismo y en los demás: a través de la improvisación musical el alumno realiza un trabajo cooperativo y potencia su independencia.
- Refuerzo del sentimiento grupal y de comunidad: la improvisación colectiva necesita de un orden y disciplina en la que la aportación individual contribuye al resultado final.
- Desarrollo de las capacidades de toma de decisiones: el alumno adquiere un concepto más amplio y complejo de la responsabilidad al convertirse en intérprete y creador al mismo tiempo.
- Refuerzo de la capacidad de análisis, síntesis e inducción: a través del análisis del contexto musical, selección de material y creación in situ.
- Valoración de la voz y del propio cuerpo como instrumentos de expresión y comunicación.

Por otro lado, la improvisación grupal supone en sí misma la creación de una cultura propia de aula en la medida en la que lo que se está generando en el proceso creativo nace del alumnado, articulándose la aportación de cada individuo (lo que "tú eres" o expresas) en lo colectivo (creación de lo que "nosotros somos" o expresamos). Esta dinámica fomenta el



reconocimiento y la valoración de la propuesta de los demás integrantes y permite descubrir oportunidades de desarrollo personal, social, académico e incluso profesional.

La identidad a través de la participación se favorece gracias a la amplitud en las formas de proceder que puede suceder en las improvisaciones: diversidad de estilos musicales (respeto hacia la diversidad cultural), de modalidades (con y sin lenguaje verbal; individual, en grupos pequeños o grandes; rítmica, melódica y/o armónica), de timbre (empleo de instrumentos, voz y/o cuerpo a través de la percusión corporal), con o sin base en una idea extramusical, adquisición de roles (interacción homogénea o jerárquica), etc. Establecer una secuencia de trabajo en la improvisación permite al alumnado expresarse a través de la música aplicando de manera progresiva y autónoma los aprendizajes musicales y personales. De esta manera, se responde con integridad a los tres principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión y múltiples formas de implicación que generen motivación (Alba et. al., 2013).

Por otro lado, se puede hablar de las características propias de la tarea y las metodologías asociadas al trabajo en el aula. Como se ha mencionado, la improvisación constituye una tarea abierta debido a la posibilidad de respuestas que pueden plantearse e implica un aprendizaje desde la práctica. De igual manera, no imponer modelos de representación fija de la música promueve la inclusión y la colaboración como base de un aprendizaje fruto de la interacción social que se da a distintos niveles. Y este debería ser el planteamiento de aprendizaje musical, basado en situaciones en las que se aprenda no solo con otros sino por medio de otros, favoreciendo así la gestión metacognitiva y el aprendizaje constructivo (Monereo y Durán,



2002, en Pozo, 2020) a través de tareas abiertas que no traten de reproducir un sonido pre-producido sino de buscar soluciones a problemas musicales nuevos (Baño, 2018; en Pozo, 2020). Estos planteamientos se asocian también con una de las metodologías más inclusivas: el aprendizaje cooperativo.

Por último, cabe mencionar el enorme impacto que ha tenido la improvisación en relación con las diversas discapacidades, estudiado ampliamente en la disciplina de la musicoterapia (Sabatella, 2006; Bruscia, 2007; Calleja-Bautista et al., 2016; García, 2017; Larrosa, 2018). Esta nace posterior a la educación musical y precisamente las bases que ayudaron a definir la fundamentación teórica de la aplicación terapéutica de la música fueron las primeras experiencias en la enseñanza musical dirigida a alumnos con necesidades educativas especiales.

4. Conclusiones

Como se ha visto, la improvisación musical es el proceso de creación espontáneo caracterizada por la práctica y la exploración que permite a los estudiantes, independientemente de su condición, participar y expresarse de manera creativa a la vez que desarrollan diversas competencias y habilidades como la atención, la escucha y el trabajo en equipo. Por ello, la garantía de la tríada de la inclusión (presencia, participación y aprendizaje) hace de la improvisación una herramienta que, adecuadamente planteada, garantiza la inclusión educativa.

En primer lugar, se le da al alumnado la oportunidad de participar de un proceso creativo y de expresarse mediante el arte. hooks (2022) recuerda la importancia de compartir espacios culturales diversos, puesto que es desde donde puede producirse una comprensión mutua desde la diferencia. Además, el hecho de que sea una tarea abierta y un proceso de



creación espontánea sitúa a la música como lenguaje inclusivo, no solo porque no precisa del lenguaje verbal (aunque sí puede implicarlo) sino porque su componente físico permite su acercamiento a personas con discapacidad auditiva. Las diversas maneras de participación expuestas en el tercer apartado demuestran también diversas maneras de participar, incluyendo así a todo el alumnado y pudiendo desarrollar habilidades importantes como la atención, la escucha o el trabajo en equipo, entre otras.

En el progreso hacia una sociedad inclusiva es necesario ese trabajo colaborativo. Las conversaciones a través de otros lenguajes y procesos dan lugar a una nueva forma de pensamiento común. Sumado a esto, el hecho de plantear actividades abiertas convierte al alumnado en protagonistas de su propio aprendizaje, siendo partícipes de la construcción identitaria de las escuelas concebidas como espacios para compartir.

Por otro lado, los beneficios de acercar diferentes disciplinas hacen que se pueda romper el enfoque segmentario de áreas de conocimiento, llevando a nutrirse unas de otras. En este caso, se ha mencionado cómo la educación musical y musicoterapia se complementan entre sí, desdibujándose en ocasiones las líneas que las separan y fomentando así las intervenciones educativas interdisciplinarias que ayuden a construir prácticas inclusivas.

Comenzar este tipo de prácticas en las aulas permite generar soluciones que conduzcan a una escuela de calidad mediante el impulso de acciones y proyectos desde la práctica que tiendan a la interseccionalidad y a la normalización de la diversidad, construyendo así un currículo que, de entrada, sea flexible y ordinario para todos, sin excepción (De Alonso, 2021). Esto



implica nuevas responsabilidades para el profesorado que han de adquirirse desde la formación y desde una adecuada reflexión (Schön, 1992).

En conclusión, a través de la improvisación musical se pueden lograr espacios de expresión no hegemónica, de participación colectiva e interdependencia. En palabras de Garcés (2021, p.134) “hacer iguales a los desiguales desde una alianza que convierte la educación en el arte de reunir existencias [...], es decir, aprender unos con otros y unos de los otros, a partir de la conciencia de lo que sabemos y de lo que no sabemos. Este es el núcleo de la educación como poética y como política de la existencia”.

Referencias bibliográficas

Alba Pastor, C.; Sánchez Hípola, P.; Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)*. Universidad Complutense de Madrid.

Arguedas Quesada, C. (2003). La improvisación musical y el currículo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación* 3(2), 1-21. <https://www.researchgate.net/publication/26429734> La improvisación musical y el currículo escolar

Bruscia, K. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas*. Pax México.

Calleja-Bautista, M.; Sanz-Cervera, P. y Tárraga-Mínguez, R. (2016). Efectividad de la musicoterapia en el trastorno del espectro autista: estudio de revisión. *Papeles del Psicólogo*, 37(2),152-160.



Cremades Andreu, R. y Lage Gómez, C. (2018). Group improvisation as dialogue: opening creative spaces in secondary music education. *Thinking Skills and Creativity* 31, 232-242. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.007>

De Alonso Paz, A. (16 febrero de 2021). Escuelas contra el racismo. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2021/02/15/escuelas-contra-el-racismo/>

Del Barrio Aranda, L.; Sabbatella, P. y Mercadal Brotons, M. (2019). Musicoterapia en educación: un proyecto de innovación orientado a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Música Hódie*, 19. <https://doi.org/10.5216/mh.v19.51723>

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12), 26-46. https://www.researchgate.net/publication/277270234_La_educacion_inclusiva_como_derecho_Marco_de_referencia_y_pautas_de_accion_para_el_desarrollo_de_una_revolucion_pendiente1

Echeita, G. y Fernández, M.L. (2017). El contexto educativo. En B. Gutierrez y Á. Brioso (Coord.), *Desarrollos diferentes* (pp. 201-215). Sanz y Torres.

Galiana Gallach, J.L. (2017). Los universos imaginarios de la improvisación. ¿Qué nos estamos perdiendo en las aulas de música? La libre improvisación musical: fuente inagotable de inteligencia emocional. En A. Murillo Ribes y M. Díaz Gómez (Coords.), *La mecánica de la creación sonora*, (pp. 73-88). Institut de Creativitat i Innovacions



Educatives de la Universitat de València.

- Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg
- García Pérez, R.M. (2017). Autismo y Musicoterapia: una perspectiva psicodinámica. *Revista Audición y Lenguaje*, 117, 40-54.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde
- Lage Gómez, C. y Cremades Andreu, R. (2018). Pintando sonidos a través de la improvisación colectiva en educación secundaria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 61-82. doi: 10.5209/RECIEM.55090
- Larrosa Sopena, D. (2018). El uso de recursos musicales en la comunicación de niños con trastornos de espectro autista. En *X Jornadas Científicas Internacionales de Investigación sobre Personas con Discapacidad*, (pp.1-16). Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. <http://cdjornadas-inico.usal.es/docs/273.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Marchesi, Á. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Alianza Editorial
- Peñalver Vilar, J.M. (2010). La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular básico para el área



de música de la educación secundaria obligatoria. *Quaderns digitals*, 64(0), 1-10.

Pozo, J.I.; Puy Pérez, M.; Torrado, J.A. y López-Íñiguez, G. (2020). *Aprender y enseñar música. Un enfoque centrado en los alumnos*. Morata.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por la que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>

Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.

Sabbatella Riccardi, P. (2006). Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. *Tavira, Revista de Ciencias de la Educación*, 20(0), 123-139. <https://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/7767>

Schön, D. (1992). *La formación de los profesionales reflexivos*. Paidós-MEC.

Tortosa Nicolás, F. (2004). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista. Murcia: Servicio de Atención a la Diversidad. Dirección General de Promoción Educativa e Innovación. Consejería de Educación Ciencia e Investigación. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25973/intervencion-educativa-en-el-alumnado-con-trastornos-del-espectro-autista.pdf>

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción*



para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible
4. Naciones Unidas.
<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>