

Universidad de Valladolid



Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

**“PROPUESTA DE INTERVENCIÓN A TRAVÉS DE LA
EDUCACIÓN MUSICAL PARA PREVENIR EL
ABSENTISMO ESCOLAR DE LOS NIÑOS DE ETNIA
GITANA ”**

Grado en Educación Infantil

Autora:

GONZÁLEZ HERGUEDAS, M^a Begoña

Tutora Académica:

RIVAS ANTÓN, María Felix

RESUMEN

Este trabajo trata el tema del absentismo escolar en alumnos y alumnas de etnia gitana en la etapa de segundo ciclo de educación infantil, debido a que el siguiente curso estarán en la enseñanza obligatoria. Esta propuesta está basada en la prevención del absentismo a través de la educación musical, por ser esta una actividad atractiva para el alumnado gitano. Lo hemos diseñado basándonos en un marco teórico que recoge ideas y conocimientos de diferentes autores.

ABSTRACT

This work addresses the issue of truancy in students Roma at the stage of the second cycle of primary education, because the next course will be compulsory. This proposal is based on truancy prevention through music education, as this is an attractive activity for Roma students. We designed based on a theoretical framework that includes ideas and knowledge from different authors.

Palabras clave

Educación musical, Absentismo escolar, Educación infantil, Infancia gitana

Keyword

Music education; Kids education; Truancy; Gypsy childhood

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	5
2.1. Objetivos generales del grado de infantil.....	5
2.2. Objetivos formativos del título de grado de infantil.....	6
2.3. Objetivos específicos del trabajo fin de grado.....	7
3. Justificación.....	8
3.1. Re Relevancia del tema.....	8
3.2. Relación con las competencias del título.....	9
4. Fundamentación teórica.....	14
4.1. La educación musical en la etapa de infantil.....	14
4.1.1. Desarrollo musical en el niño de 0 a 6 años.....	15
4.1.2. Aportaciones de la educación musical al desarrollo del niño en infantil.....	20
4.2. El absentismo escolar.....	25
4.2.1. Contextos legislativos del absentismo escolar.....	30
4.2.2. El absentismo escolar en la etnia gitana.....	37
5. Diseño de la propuesta: Propuesta de intervención para prevenir el absentismo infantil gitano a través de la educación musical.....	40
6. Conclusiones.....	55
7. Referencias Bibliográficas.....	56
8. Anexos.....	61

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia la educación ha generado reflexiones desde el comienzo de la humanidad, sin embargo, han ido cambiando las sociedades y sus necesidades.

Actualmente la educación es un derecho y una obligación, pero no para los niños y niñas de segundo ciclo de infantil, que es sobre quienes vamos a proponer este proyecto de intervención, pero no quita que sea necesario que se ajuste lo máximo posible a las características de nuestro alumnado y sacar provecho de ella.

En este contexto, la educación, se convierte en uno de los principales agentes necesarios para poder facilitar la integración de los gitanos a nuestra cultura. Con esta propuesta de intervención pretendemos acercarnos a los niños/as gitanos de Educación Infantil a través de la educación musical utilizándolo como recurso o instrumento de acercamiento hacia esta comunidad.

La educación musical, al menos en su dimensión receptiva, está presente en su medio familiar desde que nacen. Para algunos especialistas, incluso antes de nacer, pues afirman que desde el vientre materno los niños/as pueden percibir sonidos del exterior.

Es sabido que existen diversas formas por la que se puede aprender debido a los diferentes ritmos, motivaciones, distintas situaciones personales y sociales, diferentes predisposiciones, diferentes intereses, etc. teniendo en cuenta lo dicho, es necesario buscar y crear nuevas estrategias de organización y didáctica para responder a las necesidades que la escuela demanda.

Aunque hay alumnos/as de etnia gitana que asisten a colegios en los que se relacionan con otros grupos dentro de un sistema escolar, también sigue habiendo colegios “gueto” donde solo asisten ciertas minorías.

Asimismo queremos tocar dentro de esta propuesta de intervención la conducta absentista que tienen la comunidad gitana ante la educación y la asistencia al centro escolar, esto provoca que sea un factor de desigualdad y exclusión social y lo que las leyes pretenden es el bienestar de los individuos y de la sociedad en su conjunto. El absentismo escolar compromete seriamente el desarrollo integral del

niño y niña, incapacita para su desarrollo profesional, limita la formación para el ejercicio de sus derechos como ciudadano, y es un factor de riesgo de exclusión social.

La esencia del problema es la íntima conexión del fenómeno de la ausencia de niños/as de los circuitos educativos como un reflejo del entorno y condiciones sociales en los que estos se desenvuelven.

Hay que tener esperanza en los esfuerzos que se están llevando a cabo, ya que es el futuro de nuestros niños/as.

Por lo tanto, queremos plantear el diseño de una propuesta que sea diferente dedicándola a la Educación musical. Los niños y niñas gitanos desde que nacen tienen la música muy presente en su vida, y los de cinco años van a pasar de la Educación Infantil a la Educación Primaria tenemos que motivarles a comprender que la educación es importante para sus vidas y su futuro.

2. OBJETIVOS

A continuación explicaremos los objetivos que vamos a tener en cuenta en la propuesta de intervención tanto generales del grado de infantil, los formativos del título del grado de infantil y los específicos del grado de infantil que vienen en el documento de la *Memoria de plan de estudios del Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010)*. No solo tenemos que tener en cuenta los objetivos que pretendemos que nuestro alumnado consiga, sino que nosotros, como maestros/as, también ponernos unos objetivos para mejorar cada día y ser mejor maestro/a.

2.1. OBJETIVOS GENERALES DEL GRADO DE INFANTIL

Como se indica en el documento de la *Memoria de plan de estudios de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010)*, el objetivo fundamental del título de Graduado/a en Educación Infantil es:

Formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales,

habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la captación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitivas, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos (p. 17).

2.2. OBJETIVOS FORMATIVOS DEL TÍTULO DE GRADO DE INFANTIL

La Universidad de Valladolid expresa en el citado documento de *Memoria de plan de estudios (2010)*, los objetivos formativos del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil, donde se indica que como profesionales debemos ser capaces de:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación (p. 17-18).

2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

Para la realización de este proyecto nos basaremos en los siguientes objetivos específicos:

1. Promover actuaciones orientadas al desarrollo de la autoestima y del autoconcepto positivo de cada alumno/a que pertenezca a una cultura minoritaria ensalzando sus posibilidades y sus valores culturales.
2. Promover actuaciones para el conocimiento de otras culturas y su importancia dentro de su cultura.
3. Desarrollar valores de respeto y comprensión hacia lo diferente.
4. Promover actitudes de respeto y tolerancia para evitar conflictos de índole racista, que tienen su origen en el desconocimiento de otras culturas.

Desde este TFG pretendemos que estos conocimientos contribuyan a planificar la acción educativa, la cual supone tener conocimientos previos en torno a las necesidades que pueden encontrarse en los niños y niñas de educación infantil, con la intención de realizar un seguimiento lo más individualizado posible.

Así mismo, evaluar aprendizajes supone, por parte del maestro o maestra, procurar que cada niño o niña tenga las herramientas necesarias para su evolución madurativa, teniendo en cuenta sus peculiaridades en interrelación con las familias.

Colaborar con el profesorado formando redes de comunicación entre iguales es necesario e imprescindible para el avance del conocimiento y como parte de un proceso de investigación-acción en la acción profesional.

3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado justificaremos por que hemos elegido esta propuesta de intervención a través de la educación musical para prevenir el absentismo escolar de los niños/as etnia gitana. Después detallaremos las competencias que tenemos que adquirir durante el grado pero estando vinculadas al trabajo desarrollado.

3.1. RELEVANCIA DEL TEMA

La elección del tema sobre la *Propuesta de intervención a través de la educación musical para prevenir el absentismo de los niños de etnia gitana*, es porque consideramos importante trabajar estos temas (música, etnia gitana y absentismo escolar) en la escuela con el colectivo gitano, ya que la sociedad cada vez es más compleja y esta en constante cambio.

Tradicionalmente, entre los niños y niñas gitanos, se ha producido un gran absentismo escolar, por lo que nuestras administraciones educativas tienen que realizar esfuerzos para garantizar su escolarización. Para esto se deben ofrecer respuestas educativas, que se reconozca esta cultura dentro del ámbito escolar y no sólo las necesidades que este colectivo presenta.

Por eso, creo que el absentismo escolar en la etnia gitana en nuestras aulas es un tema interesante de trabajar para los maestros y maestras, por lo que he podido experimentado durante mis prácticas en un centro al que asistía alumnado gitano. Se nos presenta como un auténtico reto para poder afrontar unas necesidades educativas que cantidad de veces supone una respuesta inmediata como las que se derivan de la aceptación y tolerancia frente a lo diferente.

Hay que buscar constantemente recursos, motivaciones, etc. para lograr que vean de manera positiva la educación. Por eso el tema de la música me parece una buena propuesta para experimentar, ya que esta etapa es fundamental para levantar su bases para el aprendizaje y una de las mejores formas para que los niños y niñas adquieran conocimientos a partir de esta, y porque para los gitanos la música esta muy presente en su vida cotidiana.

La cultura no es solamente las capacidades cognoscitivas, motoras o sensoriales sino que independientemente de que existan en el aula alumnado de minorías étnicas debemos desarrollar “currículos” interculturales para poder construir una

sociedad que sea abierta e inclusiva, que sea respetuosa con los derechos y la igualdad entre todas las personas.

La realidad es que muchos padres y madres piensan que la presencia de alumnos y alumnas de etnia gitana como compañeros/as de sus hijos e hijas hace que la clase sufra un retraso en el aprendizaje de los conocimientos tradicionales.

Asimismo, dentro del colectivo gitano, muchos de ellos consideran que la educación es buena para acceder al mundo laboral y valoran positivamente a la misma. Sin embargo otros desconfían y recelan de nuestras instituciones escolares ya que creen que no hay conexión entre su identidad cultural y la educación que reciben.

Además de todo esto no podemos olvidarnos de tener como referencia los principios recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Todas estas aportaciones al campo educativo se corresponden y relacionan con una serie de competencias del título de Grado en Educación Infantil, entre las que podemos destacar las competencias generales y las competencias específicas que desarrollamos en esta propuesta de intervención y que están reflejadas en el citado documento de la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro o maestra en Educación Infantil (2010)*.

COMPETENCIAS GENERALES

Los estudiantes que aspiramos al Título de Grado Maestro en Educación Infantil debemos adquirir durante nuestros estudios, una serie de competencias generales. Según como se expresa en el documento citado anteriormente para otorgar el título citado será exigible (p. 19-22):

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación- (p.20).

Para la elaboración y posterior exposición del Trabajo Fin de Grado os situamos de manera crítica en la realidad escolar, donde nos encontramos con niños y niñas

que debido a su falta de atención debido al absentismo escolar, esto repercute tanto en las tareas escolares como en su propia vida fuera de la escuela desde una perspectiva a largo plazo aunque en la edad en la que se encuentran no parezca importante. Este hecho se argumenta y justifica con otras teorías, a la vez que se intenta plantear posibles soluciones a este problema mediante la colaboración de profesionales del campo educativo.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética (p. 20).

Para la realización de este trabajo se reflexionará y estudiará sobre la experiencia de distintos autores y autoras, de forma que toda esa información sea relevante en torno al tema de estudio. Para ello, la búsqueda de fuentes de información primaria, a través de profesionales relacionados con el campo de lo musical, será uno de los aspectos destacados.

5. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado (p. 20).

El objeto de estudio de este TFG será poner el conocimiento de maestros y maestras, así como de otros profesionales del campo educativo, que existen niños y niñas que debido a la poca importancia que los padres y madres dan a la educación padezcan dificultades de aprendizaje, por lo que han de ser atendidos con una mayor importancia.

6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos (p.21).

La igualdad de oportunidades, la igualdad de culturas minoritarias y la comprensión de alumnado con dificultades serán la base de este proyecto. Asimismo, se ha de tener en cuenta la integración de valores para el respeto de los derechos humanos y fundamentalmente los derechos de los niños y niñas. Por lo

que tenemos que ser conscientes que se debe analizar críticamente la realidad y poner en conocimiento de los profesionales estas desigualdades, con el objetivo de eliminar toda forma de discriminación.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

En cuanto a las competencias específicas que se reflejan en la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010)*, donde se expone que:

Los estudiantes del Título de Grado Maestro en Educación Infantil deben adquirir durante sus estudios competencias específicas que se completarán con el desarrollo del presente trabajo monográfico. En concreto, para otorgar el título citado serán exigibles las siguientes competencias que aparecen organizadas según los módulos y materias que aparecen en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil (p.23):

Como profesionales debemos desarrollar todas las competencias que se nos atribuyen. En el desarrollo de un tema como es el absentismo escolar, se han buscado aquellas competencias que llevan implícito un componente con posibilidades para que el alumno o alumna asista al centro escolar por voluntad.

Dentro de la normativa de las competencias específicas solamente vamos a nombrar aquellas que, desde nuestro punto de vista, se relacionan y pueden llegar a ponerse en práctica a lo largo de la realización de este Trabajo Fin de Grado.

A. De formación básica

1- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.

2- Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0.3 y 3-6.

4- Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.

5- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.

7- Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

10- Dominar habilidades sociales en el trato y relación con las familias de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.

11- Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.

12- Capacidad para saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar.

16- Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo de sostenibles.

17- Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.

18- Reflexionar sobre la necesidad de la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.

22- Capacidad para conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familia, la historia de su vida y la educación en el contexto familiar.

33- Capacidad para aprender a trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada alumno o alumna, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, sabiendo identificar las peculiaridades del período 0-3 y del período 3-6.

34- Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

35- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

40- Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.

41- Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación. (p. 23-26).

B. Didáctico disciplinar:

8- Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.

12- Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.

20- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.

29- Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa de infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

30- Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.

31- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

32- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

34- Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

35- Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística. (p. 26-28).

C. Practicum y Trabajo Fin de Grado

2- Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

4- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

5- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

6- Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.

7- Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

8- Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y promoverlo en el alumnado. (p. 28)

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se analizarán distintas teorías que están relacionadas con la *propuesta de intervención a través de la educación musical para prevenir el absentismo escolar de los niños/as de etnia gitana*. Posteriormente explicaremos cómo es el desarrollo musical en el niño/a de 0 a 6 años, las características que presenta la Educación Infantil y la educación musical, y por último hablaremos sobre el absentismo escolar y la comunidad gitana.

4.1 LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ETAPA DE INFANTIL

El objeto de este estudio en la Educación Infantil siendo la primera etapa del sistema educativo, que con carácter no obligatorio tienen como finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas con ayuda de sus familias. Esta etapa comprende desde los 0 a los 6 años, y se desarrolla en dos ciclos:

- En el primer ciclo (0 a 3 años), hay que atender a la adquisición de hábitos saludables de salud y bienestar, a la mejora de sus habilidades motrices y manipulativas, al desarrollo del lenguaje y las pautas básicas de convivencia y relación social del entorno más cercano.
- En el segundo ciclo (3 a 6 años), se realizará un primer acercamiento a la lecto-escritura, las habilidades numéricas, las tecnologías y la información, y que descubra sus características físicas y sociales del medio y elabore una imagen positiva de sí mismo.

Explicados los ciclos de Educación Infantil y los contenidos que se trabajan en cada edad, pasaremos a detallar el desarrollo musical en el niño/a de esta etapa

desde su nacimiento hasta los seis años, donde tiene lugar el cambio a la Educación Primaria.

4.1.1 Desarrollo musical en el niño de 0 a 6 años

Pascual Mejía (2006) nos habla de las características del desarrollo evolutivo y musical del niño y niña en esta etapa, dependiendo del ciclo de educación infantil en el que se encuentren.

Gardner (1997) afirma que la inteligencia musical influye más que en otras inteligencias en el desarrollo emocional, espiritual y cultural y que ayuda en el aprendizaje de las matemáticas, lenguaje y habilidades espaciales.

Para Delalande la educación musical en la escuela debe iniciarse desde los niveles más bajos:

Lo deseable para la escuela es comenzar, en el jardín de infantes evidentemente, pero inclusive en el ciclo elemental, por abrir, por sensibilizar a los niños a la música. Es decir, por practicar una pedagogía de despertar, teniendo como perspectiva encontrar ciertas adquisiciones más técnicas, más específicas en suma, en el secundario. Pero eso sólo será fecundo si, durante toda la infancia, se ha creado un sólido apetito de música (Delalande, 1995, p. 9).

A comienzos del siglo XXI la educación musical es un derecho del ser humano y su enseñanza no debe estar reservada a una minoría privilegiada, en función de sus recursos o sus talentos excepcionales, sino que debe recibir un tratamiento serio y riguroso desde la educación infantil (Pascual Mejía, 2008, p. 12).

Según Bernal y Calvo (2000, p. 26) la música puede desempeñar un papel muy importante en la vida del recién nacido, debido a la estimulación del hemisferio derecho (la parte artística del cerebro), favorece el desarrollo motor y calma el llanto.

Según las etapas del desarrollo de Piaget, el desarrollo musical sucede en los niños/as de edad infantil por una serie de procesos y estructuras mentales que se caracterizan y hacen que el ser humano madure y pase a la siguiente etapa.

En la Teoría constructivista del aprendizaje de Piaget (1977) postula que el niño/a nace con la necesidad y con la capacidad de adaptarse al medio donde vive.

Por ello para poder interactuar con el entorno necesita adaptarse pasando por dos procesos: la asimilación y la acomodación.

Delalonde siguiendo a Piaget señala que el período sensorio-motor (juego de ejercicios) predominará antes de los dos años, luego se desarrolla el subperíodo preoperacional (juego simbólico), más o menos a la edad del jardín de infantes y, posteriormente, cuando los niños y niñas se encuentran en el último año de jardín de infantes y con un pie en la escuela primaria, el juego pasa a un subperíodo de operaciones concretas (juego de regla). Dicho esto, los niños y niñas se van a encontrar en un terreno absolutamente favorable para desarrollar su educación musical a través de diferentes aspectos que se dan en la práctica musical.

Los niños y niñas normalmente asimilan la información según su desarrollo mental y la clasifican en función de los que ya saben. A veces se enfrentan a problemas que no pueden resolver con los conocimientos que ya poseen; cuando esto ocurre los niños y niñas hacen “acomodaciones” creando nuevas estrategias o modifican las que ya tienen para enfrentarse a la nueva situación, modificando así sus esquemas de conocimiento.

Para Piaget (1961):

Los diversos estadios de la embriología describe en la construcción de un cuerpo vivo, no se caracterizan por una sucesión solamente de estructuras diferentes y continuas, sino también por una dinámica cuyo funcionamiento requiere a la vez la continuidad y una cierta dirección (Piaget, 1961, p. 19).

Según Pascual Mejía (2008, p. 71), las etapas que Piaget contempla son:

Etapasensoriomotora (0-2 años) que se divide a su vez en seis subetapas que van desde el uso rudimentario de los reflejos en la temprana infancia hasta comienzos de la representación simbólica.

Etapapreoperacional (2-7 años) el cual se divide en los períodos preconceptual (2-4 años) e intuitivo (4-7 años), donde se inicia el pensamiento simbólico hasta la etapa concreta operacional (7años).

Etapade las operaciones concretas (7-11 años) donde se desarrolla la objetividad y puede abordar problemas de gran dificultad. Además comienza la utilización del pensamiento lógico.

Etapa de las operaciones formales (12-15 años) edad en la que el individuo utiliza ya por completo el pensamiento lógico para la resolución de problemas de gran complejidad.

Explicado el estudio del desarrollo cognitivo del ser humano por Piaget, a continuación detallaremos el desarrollo musical de los niños de edad infantil.

El primer órgano de los sentidos que primero se desarrolla en el feto, es el oído. Pocos días después de su nacimiento son capaces de discriminar los parámetros del sonido de intensidad y altura. El niño o la niña reacciona ante un estímulo musical mediante movimientos físicos y la alteración de su ritmo cardíaco (Cruces, 2009, p. 216).

Autores como Pascual Mejía (2008), Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez (2008) y Cruces (2009), detallan la evolución de las capacidades musicales en el niño/a de la etapa infantil (0 a 6 años) en los siguientes términos:

EDAD	EVOLUCIÓN DE LAS CAPACIDADES MUSICALES EN EL NIÑO/A
Primeros meses de vida	Juego vocal como precursor de la canción espontánea. Explora los tonos a los que puede acceder. Imita sonidos que oye. Utiliza el sonido para satisfacer sus necesidades.
4 meses	Empieza a producir sonidos vocálicos y consonánticos. Acercamiento al habla.
6 meses	Primera comunicación verbal hijos-padres. Añade consonantes y sílabas encadenadas. Comienza a distinguir el lenguaje de otros sonidos. Reacciona moviendo brazos y piernas a los cambios de altura y ritmo.
8 meses	Responde a la música cambiando de posición. Bate palmas. Tira los objetos al suelo para escuchar el sonido que hace al caer.
10 meses	Empieza a hacer cosas intencionalmente.
12 meses	Realizan un boceto de lo que posteriormente serán canciones.
18 meses	Descubren la utilidad de los objetos y sus propiedades.

	<p>Reacciona rítmicamente a la música con todo el cuerpo.</p> <p>Canto espontáneo de sílabas.</p> <p>Balbucea sonidos.</p>
24 meses	<p>Aumenta su sentido rítmico y su respuesta motriz ante la estimulación musical.</p> <p>Empieza a hablar.</p> <p>Repite canciones y conversaciones.</p> <p>Desarrolla el ritmo físico y la coordinación.</p> <p>Atracción de la música que hacen sus objetos.</p> <p>Le llaman la atención los instrumentos musicales.</p>
2 años y medio	<p>Distingue la música del ruido.</p> <p>Canta canciones durante sus juegos.</p> <p>Etapas de los “porqués”.</p> <p>No es capaz de generalizar.</p> <p>Comparte sus experiencias.</p> <p>Se muestra autocrítico.</p> <p>Establece clasificaciones.</p> <p>Relación entre sus sentidos y el mundo que le rodea.</p> <p>Asocia la actividad motriz y la sensorial.</p> <p>Aumento de la motricidad dinámica y estática.</p>
3 años	<p>Reconoce y explora contrastes en los niveles de intensidad, altura, timbre y duración.</p> <p>Siente placer por el sonido.</p> <p>Reproduce canciones enteras.</p> <p>No es capaz de entonar.</p> <p>Comienza a usar palabras en los juegos cantados.</p> <p>Representa las canciones.</p>

Díaz (2004, p3) añade que el niño alrededor de los tres años, reconoce y explora contrastes claros en los niveles de intensidad, altura, timbre, duración y textura, y siente placer por el sonido en sí mismo.

3 años y medio	<p>Representa gráficamente su entorno visual y auditivo.</p> <p>Interpreta canciones.</p> <p>Sus canciones espontáneas se acercan cada vez más a las “estandar”.</p> <p>Mayor control de la motricidad de las extremidades inferiores.</p> <p>Guarda bien el compás de la música.</p> <p>Ejercicios rítmicos colectivos de imitación.</p> <p>Empieza a desarrollar la motricidad fina.</p> <p>Se trabaja la lateralidad y la secuenciación de movimientos.</p> <p>Coordina los miembros alejados del eje central.</p>
4 años	<p>Entona.</p> <p>“Canciones con gesto” dramatiza lo que canta.</p> <p>Canta igual que habla.</p>

Según Hemsy de Gainza (1997, p. 3) el lenguaje y el canto deberían progresar de forma paralela en el niño o niña de modo que éste a la edad de tres o cuatro años sea capaz de cantar con la misma corrección con la que habla y de afinar su canto con la misma precisión que articula y pronuncia su idioma.

A este respecto Cruces Martín (2009, p. 229), considera cuatro etapas en la adopción de canciones.

La reproducción de frases, pero no del tono, a los 2 años.

La reproducción de partes de las canciones a los 2 años y medio.

La reproducción de una canción completa pero no del tono, 3 años.

La reproducción de una canción completa de forma correcta a partir de los 4 años.

4 años y medio	<p>Visión egocéntrica y antropocéntrica del mundo.</p> <p>Agrupar elementos siguiendo un criterio estático.</p> <p>No puede coordinar dos características a la vez.</p>
5 años	<p>Gran repertorio de canciones y melodías.</p> <p>Realiza actividades vocales de identificación memorística.</p> <p>Sincroniza los movimientos de la mano o el eje con la música.</p>
5 años y medio	<p>Comprende las medidas del tiempo.</p>

5 años y medio	<p>Cambia su percepción del entorno.</p> <p>Realiza juicios críticos sobre mensajes reflexivos.</p> <p>Capaz de comprender.</p>
6 años	<p>Sincroniza las manos y los pies con la música.</p> <p>Interés por la música.</p>

Interés por la música. Fuente: *Elaboración propia a partir de Pascual Mejía (2008), Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez (2008) y Cruces (2009).*

Como educadores de infantil debemos conocer todos estos procesos del desarrollo musical del niño/a de 0 a 6 años, para poder planificar actividades que hagan que los niños y niñas tengan experiencias adecuadas o en consonancia con el desarrollo evolutivo, además de favorecer el desarrollo de las potencialidades musicales de los alumnos. Expuesto todo esto, ¿qué nos puede aportar la educación musical al desarrollo del niño/a de la etapa de infantil?. A esta cuestión se intentará dar contestación en el siguiente epígrafe.

4.1.2 Aportaciones de la educación musical al desarrollo del niño de infantil

La presencia de la música, con mayor o menor importancia, en lo que se refiere a la educación y su justificación ha sido constantemente cuestionado a lo largo de todos los tiempos. Ahora destacaremos las argumentaciones más significativas a cerca del valor educativo.

El proceso de renovación pedagógico que se llevo a cabo a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, pretende una educación que abarque al hombre en su totalidad. Este movimiento pedagógico ha sido muy relevante tanto en los aspectos teóricos como en la metodología didáctica llevada a cabo. Son muchos los pedagogos y psicólogos que marcan la importancia de la música y su inclusión en la educación desde las edades más tempranas como Froebel, Decroly, María Montessori y las hermanas Agazzi entre otros, que están considerados como los grandes modelos de la didáctica infantil, ejerciendo una influencia decisiva en nuestros días (Bernal y Calvo, 2000).

Pero en donde se pone de manifiesto realmente la preocupación por la educación musical es en el siglo XX, gracias a una serie de músicos-pedagogos que lideran el movimiento renovador de la Escuela Nueva. Los llamados “métodos activos” se refiere al cambio que se produjo en las aulas, al reconocer al niño y a la niña

como un sujeto activo y artífice importante de la propia pedagogía, se conocen con el nombre de sus creadores: Dalcroze, Willems, Kodály y Orff. Estos autores cuestionan la tradicional manera en la que se enseña música, porque creen que la educación musical se tiene que dar en un ambiente de juego, alegría y confianza para que pueda desarrollarse la creatividad y, así el niño o la niña sienta la música como un medio de comunicación por el que puede sentir y vivir a través de ella, dando importancia a la expresión corporal en las actividades que se lleven a cabo.

Dalcroze fue el primero que separó la práctica musical y los conceptos racionales en la escuela. Durante su docencia se dio cuenta que era necesario disponer el aula para que los alumnos y alumnas pudieran moverse libremente. “La música está compuesta de sonoridades y de movimiento” (Dalcroze 1907). Al desarrollar este cambio se dio cuenta que se conseguía alcanzar grandes avances como:

- Ayudar a ejercitar la memoria, desarrollar los reflejos y el sentido del ritmo, permitiendo al alumnado tener iniciativa, lo que les llevará más adelante a estar más seguros de sí mismos debido a que en las actividades se utiliza el movimiento, el canto y las palmas provocando en ellos una libertad expresiva y por lo tanto la desinhibición.
- Desarrollar la coordinación y la orientación espacial a través de juegos en los que se utilizan los pies y las manos y ayudando a la socialización entre compañeros/as mediante las actividades grupales.
- Sustituye el solfeo tradicional por la rítmica corporal permitiendo que el alumnado a partir de los tres años aprendan que existe una relación entre el espacio, el cuerpo y la música.

El método que utilizaba para sus actividades con el alumnado era el disfrute con su ejecución, pero recordando que no es únicamente un juego.

Por su parte Kodály contribuye a que se adquiriera el desarrollo integral a través de la educación musical llevándolas a cabo desde edades tempranas para que se puedan desarrollar muchas capacidades a parte de la musical.

El método de Karl Orff descompone el estudio de los parámetros musicales como la melodía, el ritmo y la armonía, siendo el ritmo el punto de partida. Este estudio comienza con la asociación de la palabra al ritmo permitiendo que el niño

y la niña sientan el aspecto sonoro y expresivo de ésta y, el ritmo implícito de los acentos que tiene el lenguaje. El último elemento que se introduce es la escritura musical, por tanto los tres elementos fundamentales serían, por orden, los sonidos, los ritmos integrados por una experiencia concreta, y por último los símbolos.

Por último el discípulo de Dalcroze, Willems aporta unas orientaciones que abordan el perfil de la música desde el punto de vista psicológico. Es el primero que habla de la educación musical activa de los más pequeños/as dando especial importancia al ambiente musical en el que los alumnos y alumnas se desenvuelven y la educación sensitiva que reciben. También da importancia al gesto, mecer, balbucear,... y al instinto rítmico que éstos desarrollan a través de estas acciones. Su método parte del concepto de lo global, pero a este se va incorporando el elemento analítico, mediante el cual, el niño y niña tomará conciencia de lo que vaya aprendiendo, por lo que partirá de lo concreto sonoro a lo abstracto musical. Considera los movimientos corporales como el origen del propio ritmo.

Además, durante la segunda mitad del siglo XX, encontramos numerosos investigadores y estudios como Hemsy de Gainza, Colwell, Campbel, Swanwick, Pitts, etc. entre otros, resaltando la importancia de la educación musical.

Diversos son los estudios llevados a cabo sobre los efectos de la educación musical en el rendimiento académico de los niños y niñas en el aprendizaje de la materias escolares y su desarrollo en general, ya que la música les aporta mejores oportunidades en el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales, además de un mejor aspecto fisiológico, un disfrute y un aprovechamiento del tiempo de ocio.

Ahora destacaremos el valor educativo de la música desde la teoría científica de las inteligencias múltiples de Gardner, en la que se fundamenta la música como una inteligencia autónoma, susceptible de ser desarrollada como el resto de las inteligencias con las que interacciona (lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista).

Gardner define la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o hacer productos valorados por la sociedad” (Gardner et. al., 2000, p. 33). Según la teoría de las inteligencias múltiples, todos los individuos poseen nueve tipos de

inteligencias independientes entre sí, aunque actúan conjuntamente y son las citadas anteriormente.

En 1983, Gardner publicó el libro sobre su teoría de las inteligencias múltiples (IM), apartando la idea de una inteligencia basada únicamente en las competencias lingüística y lógico-matemática, sino que la inteligencia es una capacidad y una destreza que se puede desarrollar dependiendo del medio ambiente, de las experiencias, de la educación recibida, etc. y están compuestas por un conjunto de habilidades mentales independientes entre sí. Por lo que expone que la mente se estructura en siete inteligencias que son la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal. Más tarde en 1998, añade dos nuevas inteligencias, la naturalista que es la fascinación ante el mundo natural y la existencial que es la capacidad para preguntarse y reflexionar sobre el significado de cuestiones como el destino del mundo, la vida, la muerte, etc.

Para Gardner hay muchas formas de ser inteligente, y las personas no sólo pueden enriquecer las capacidades más sobresalientes, poseen además la potencialidad de desarrollar las restantes inteligencias de un modo eficiente (Riaño y Díaz, 2011, p. 44).

Por tanto, las inteligencias son potenciales neuronales que se van a activar, o no, dependiendo del contexto cultural en el que se hallen los individuos, de las decisiones que la persona tome y de su entorno, de las oportunidades de aprendizaje que existan en las culturas, etc. por lo tanto, la inteligencia tiene una trayectoria evolutiva y todas tienen la misma importancia.

Carbajo (2009, p. 59) esto implica que: “si la educación básica no desarrolla las múltiples potencialidades humanas de forma generalizada en toda la población, se convierte en eliminadora de ellas. La permisividad de nuestra sociedad con el analfabetismo de la mayoría de la población impide el desarrollo de las potencialidades contenidas en nuestro cerebro”.

O como señala el propio Gardner (2005):

Puesto que las inteligencias se manifiestan de distintas formas en los diferentes niveles evolutivos, tanto el estímulo como la evaluación deben tener lugar de manera oportuna y adecuada. Lo que supone un estímulo en la primera infancia,

sería inadecuado en etapas posteriores, y viceversa. En el parvulario y los primeros cursos de primaria, la enseñanza debe tener muy en cuenta la cuestión de la oportunidad. Es durante esos años que los niños /as pueden descubrir algo acerca de sus propios intereses y habilidades peculiares (...). Concentrarse de forma exclusiva en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer un desprecio para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias. Un repaso de los roles adultos, incluso en la sociedad occidental dominada por el lenguaje, muestra que las capacidades espacial, interpersonal o corporal-kinestésica, a menudo desempeñan un papel fundamental. Y sin embargo, las capacidades lingüística y lógico-matemática forman el núcleo de la mayoría de los test de diagnóstico de la inteligencia y ocupan un pedestal pedagógico en nuestras escuelas Gardner (2005, pp. 54 y 56).

Campbel (2000) se pronuncia a favor de la creencia de que “cuántos más estímulos recibe el niño/a mediante la música, el movimiento y las artes, más inteligente va a ser; evidentemente el estímulo debe ir seguido del silencio y la reflexión; si no, se podrían perder los beneficios (Campbell, 2000, p. 181).

Otro apoyo que podemos encontrar sobre la importancia de la música en el desarrollo de la persona es la Declaración de la UNESCO (1956, pp. 321 y 324) que reconoce la música como una de las manifestaciones esenciales de la cultura y al derecho de la enseñanza de la música a todos/as los niños/as del mundo y a participar en ella como parte de su educación.

Sin embargo, a pesar de todos estos hechos, en la sociedad en la que vivimos no se valora la importancia de la música en la educación integral del ser humano, aunque hay excepciones que si han incorporando música al currículo de la educación, lo que muestran su interés por la alfabetización musical de la población.

4.2. EL ABSENTISMO ESCOLAR

Aunque la escolarización obligatoria fue recogida en la legislación hace más de cien años, no ha sido hasta la década de los noventa cuando realmente se ha conseguido llevar a la práctica; por eso el fenómeno del absentismo escolar se considera un problema nuevo, al que han comenzado a prestar atención no sólo los centros y administraciones educativas, sino también otras instituciones (Uruñuela, 2005).

En el segundo ciclo de infantil el absentismo escolar no se tiene muy en cuenta debido a que no es una enseñanza obligatoria, pero tenemos que empezar desde edades tempranas a inculcar la asistencia a clase para que en el futuro se prevenga y controle el absentismo.

De manera inmediata no es muy significativo, pero sus consecuencias aparecen a medio y largo plazo y, especialmente debido al mundo en el que nos encontramos en la actualidad, ya que no se han adquirido conocimientos fundamentales o no se han desarrollado las competencias básicas para poder llevar una vida personal, social y profesional adecuadas. También preocupan las consecuencias de marginalidad, paro, incultura, etc.

La Orden de 9-3-2007, de las Consejerías de Educación y Ciencia y de Bienestar Social, por la que se establece los criterios y procedimientos para la prevención, intervención y seguimiento sobre el absentismo escolar, en el apartado b. del artículo primero recoge que “se considera absentismo escolar la falta de asistencia regular y continuada a clase del alumnado en edad de escolaridad obligatoria, sin motivo que lo justifique”.

Así mismo recoge que “estas faltas de asistencia, que en virtud de su duración caracterizan un absentismo escolar de alta, media o baja intensidad, tienen, con frecuencia, un origen multicausal, aunque en algunas ocasiones predominen los factores socio-familiares y en otras los factores personales y escolares”.

Tener una conducta absentista tiene como consecuencia un factor de desigualdad y exclusión social, además de comprometer el bienestar de los individuos y de la sociedad en su conjunto. Asimismo interviene en el desarrollo integral del niño o niña, incapacita para su desarrollo profesional, limita la formación para el

ejercicio de sus derechos como ciudadano/a llevándole a ser un factor de riesgo de exclusión social.

Por lo tanto, en el ámbito socio-educativo, frecuentemente el término “absentismo” se utiliza para hacer referencia a distintas realidades escolares que a continuación vamos a explicar.

Lo que pretendemos es aclarar algunos aspectos que delimitan lo que entendemos por absentismo escolar, para poder analizar los rasgos que lo caracterizan y las diferentes maneras en las que se pueden manifestar.

Definición de Absentismo Escolar

Entendemos como absentismo escolar, la ausencia injustificada, sistemática y reiterada de la asistencia del menor al centro escolar, ya sea por voluntad propia o de su padre y/o madre o tutor/a legal.

No debemos olvidar su carácter procesual, el alumnado responde al absentismo por medio del rechazo hacia el sistema escolar, que dependen de diferentes formas de manifestarse y según el grado que puede ir desde la travesura infantil, hasta las faltas de puntualidad, la inasistencia a clase (extremos horarios), ausencias intermitentes (clases o asignaturas), abandono esporádico del centro a determinadas horas... hasta llegar al abandono definitivo (Uruñuela, 2005).

Por lo tanto según la intensidad del absentismo lo podemos clasificar en distintos tipos según la periodicidad con la que se presentan:

1- Absentismo Alto: Falta al 50% o más del tiempo lectivo mensual.

- El alumnado falta muy frecuentemente, más de la mitad de los días o a veces durante periodos largos sin justificación alguna.
- El alumnado deja de asistir al centro educativo donde se encuentra matriculado de manera definitiva con intención, ya sea de él o de su familia, para no reincorporarse.

2- Absentismo Medio: Se ausenta entre el 25/ 50% del tiempo lectivo mensual.

- El alumnado falta de forma irregular y frecuentemente.

3- Absentismo Bajo: Se ausenta por debajo del 25% del tiempo lectivo mensual, más o menos a una semana de clase al mes.

- Faltas consecutivas de hasta diez días en función de un hecho concreto como enfermedad, vendimia, etc. pero el resto del curso asiste regularmente.
- Faltas esporádicas que se presentan con cierta periodicidad como un día determinado de la semana o del mes, etc.
- Faltas esporádicas, puntuales o intermitentes se puntuarán como ausencias como por ejemplo:

Abandono esporádico del centro a determinadas horas.

Inasistencia a clase en horarios extremos como inicio y fin del horario escolar.

Inasistencia a una determinada materia, o a diferentes materias aleatoriamente.

Se ausenta una sesión por semana, aleatoriamente o no, mañanas o tardes.

Clasificación del Absentismo escolar

Dependiendo del tipo de absentismo escolar que se presente ya sea si es reiterativo, lo más seguro es que se llegue al fracaso escolar y al abandono prematuro de la enseñanza, lo que va a provocar situaciones de desigualdad social, desempleo, delincuencia, etc.; pasando de un leve problema educativo a consecuencias problemáticas que van a llevar a que se limiten sus posibilidades en el desarrollo intelectual, social y ético del/a menor, por ello hay que identificar el origen que lleva a esto.

Distinguiremos tres tipos de absentismo según su origen:

A) *De origen familiar*, provocado activamente por ésta:

- 1- Absentismo de origen familiar activo: Es provocado por la propia familia ya que utilizan a los menores para que se dediquen a la práctica laboral (sin edad para ello), o seudo laboral (menores que cuidan de la casa y hermanos).
- 2- Absentismo de origen familiar pasivo: La preocupación y responsabilidad por la asistencia a la escuela es mínima o nula ya que no tienen valores culturales, es decir, no dan importancia a la educación, por lo que se dan

ausencias de disciplina de los horarios escolares, dificultando de esta manera su asistencia regular al Centro Educativo.

3- Absentismo de origen familiar desarraigado: Es consecuencia de que las familias están desestructuradas debido a la precariedad en el empleo, problemas relacionales en la pareja, adicción a las drogas, etc., lo que dificulta la atención a los menores.

4- Absentismo de origen familiar nómada: Las familias realizan actividades temporeras (feriantes, itinerantes, etc.) por lo que el menor se ausenta en períodos determinados.

B) De origen escolar:

1- Generado por la propia institución escolar, se manifiesta por un rechazo del alumno o alumna a la escuela, motivado por diversas causas; como falta de recursos para atender las dificultades y características de estos/as alumno/as, para los que se requiere un tratamiento especializado y generalmente individualizado.

2- Por lagunas escolares que se incrementan con el tiempo asociadas con las dificultades de aprendizaje.

3- Por rechazo hacia compañeros/as, relaciones sociales del niño o niña.

C) De origen social:

1- Originado y provocado porque el/ella se siente “arrastrado/a” por la dinámica absentista de hermanos/as, amigos/as, por las condiciones y el ambiente del barrio o la zona donde vive.

Por todo ello, este problema no debe trabajarse aisladamente, sino que debe abordarse de forma global mediante el desarrollo de recursos que hagan que el alumnado pueda volver a establecer relaciones sociales satisfactorias.

Causas del absentismo escolar

La Orden de 9-3-2007, de las Consejerías de Educación y Ciencia y de Bienestar Social, por la que se establecen los criterios y procedimientos para la prevención, intervención y seguimiento sobre el absentismo escolar, reconoce el origen multicausal de este, aunque en algunas ocasiones pueden predominar los factores socio-familiares, y en otras los factores personales y escolares. Entre los

indicadores existe una correlación que se pueden valorar de manera aislada de esta manera:

Causas individuales (del alumno o alumna): Pueden ser dificultades de aprendizaje, problemas de salud, escaso conocimiento de la lengua de instrucción, baja autoestima, inadaptación, sentimiento de competencias básicas, falta de interés y motivación, rechazo a la escuela o influencia del grupo de iguales, etc., estas son algunas causas que originan en el alumnado la falta injustificada a clase que, de manera reiterada, se deriva en absentismo, fracaso escolar y abandono precoz de la escolaridad.

Causas familiares: Nos podemos encontrar con familias que tienen dificultades para conciliar la vida personal, familiar y laboral, padres con escasa formación académica o con dificultades para ofrecer apoyo a los menores, familias con bajas expectativas respecto a la educación de sus hijos e hijas, falta de control o autoridad familiar, desatención, abandono, despreocupación, etc.

Causas socio-culturales: Los indicadores que llevan al absentismo pueden ser debido a que las comunidades y entornos vecinales tienen problemas sociales, hay una falta de control en la vía pública de los menores en horario escolar, deficiente inserción del centro educativo con su entorno, etc.

Causas del centro educativo: La respuesta educativa no es la ajustada a las necesidades socioeducativas del alumno o alumna provocando que estos resultados académicos sean bajos, la interacción con los docentes sea negativa, ausencia de técnicas y hábitos de estudio eficaces, desajustes en la integración escolar, una programación no ajustada a las características del alumnado y la existencia de metodologías didácticas poco activas que inciden negativamente en la motivación, etc.

Pero también tenemos que tener en cuenta que hay otros aspectos que son causa de que el alumnado sea absentista debido a los problemas que pueden ocasionar no tener material escolar, o material en mal estado, no realizar las tareas, retraso escolar, despiste en clase, falta de hábitos de socialización en general, entre otros.

4.2.1. CONTEXTOS LEGISLATIVOS DEL ABSENTISMO ESCOLAR

El derecho a la educación está recogido de una manera muy amplia en la legislación y en sus distintos ámbitos, internacional, nacional, autonómico, provincial y local. Destacaré los que representan y conformar el marco legal del derecho a la educación y centrando la atención en las responsabilidades administrativas para preservar dicho derecho.

En el ÁMBITO INTERNACIONAL:

La **Declaración Universal de los Derechos Humanos**, de 1948, ya establece que toda persona tiene derecho a la educación y que la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, constando la obligatoriedad en la instrucción elemental. (Art. 26.1).

La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y ratificada por España el 30 de noviembre de 1990. En el Art. 28. 1 establece “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación”, indicando como un procedimiento para conseguir ese derecho “adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de abandono escolar”.

El Parlamento Europeo, en su Resolución A 3-0172/92, aprueba la Carta Europea de los Derechos del Niño. En dicha Carta se recoge el derecho a la educación como un derecho fundamental de la infancia.

La Constitución Española recoge, en su artículo 27.1, el derecho de todos a la educación, señalando además en el punto 4 el carácter obligatorio y gratuito de la misma (“la enseñanza básica es obligatoria y gratuita”).

Aspectos generales en relación a la legislación que regula la etapa de **Educación Infantil**.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106 de 4/5/2006. (BOE).

Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición

adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

En virtud de las competencias atribuidas a las administraciones educativas, según los artículos 14.7 y 6.4 de la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, corresponde a éstas determinar los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil y establecer el currículo del segundo ciclo, del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en este real decreto.

DECRETO 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo de segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.

1. Esta orden tiene por objeto establecer el currículo de la Educación infantil, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 6.4 y 14.7 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en el artículo 5.1 y 5.2 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

2. Asimismo, tiene por objeto regular la ordenación de dicha etapa educativa, de acuerdo con la disposición final sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. Esta orden será de aplicación en los centros docentes correspondientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia. En la actualidad es Ceuta, Melilla y los Colegios españoles en el extranjero.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106 de 4/5/2006. (BOE).

CAPÍTULO I: Educación infantil

Artículo 12. Principios generales.

1. La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

2. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.

3. Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores de esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos.

El carácter obligatorio y gratuito de la educación se destaca en las principales **LEYES DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO:**

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (B.O.E. 4 de julio de 1985) Art. 1.1.- “Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Esta Educación será obligatoria y gratuita en el nivel de la Educación General Básica y, en su caso, en la formación profesional de primer grado, así como los demás niveles que la Ley establezca”.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (B.O.E. 4 de octubre de 1990).

El artículo 1.3 encomienda a las Administraciones educativas la garantía del ejercicio de los derechos contenidos en la Constitución, en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Art. 65.4- “Con el objeto de asegurar la educación de los niños, las Administraciones Públicas asumirán subsidiariamente su cuidado y atención cuando las familias se encuentren en situaciones que les impidan ejercer sus responsabilidades”.

Ley 10/2002, de 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), en el título I, Cap. I, art. 9, señala la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, así como su iniciación a los seis años y hasta los dieciséis.

Así mismo, en la exposición de motivos, reconoce el logro de la extensión y universalización de la educación básica, pero también, entre los problemas

actuales del sistema educativo, la necesidad de reducir las elevadas tasas de abandono de la Educación Secundaria Obligatoria.

Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero (B.O.E. De 12 de marzo) de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. Artículo 4. Para la superación de las desigualdades las medidas de compensación educativa tenderán a “promover la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y promoción a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, prestando atención preferente a aquellos sectores que, por su situación geográfica o por sus condiciones sociales se vean más desfavorecidos, articulando medidas que hagan efectiva la compensación de las desigualdades de partida”.

Artículo 6. Para el cumplimiento de los objetivos previstos el Ministerio de Educación y Ciencia realizará “programas de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo para garantizar la continuidad del proceso educativo, con especial atención a la transición entre las distintas etapas”.

Artículo 11.3. Se indica en el ámbito de la compensación educativa externa que los equipos docentes, en colaboración con los servicios de apoyo externo, y con las entidades públicas sin ánimo de lucro que intervengan, desarrollarán actuaciones con respecto a programas de escolarización, seguimiento y control del absentismo escolar.

Orden de 22 de julio de 1999 (B.O.E. De 28 de julio) por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en Centros Docentes sostenidos con fondos públicos. En el Capítulo I, artículo primero, indica como uno de los objetivos a conseguir mediante las actuaciones de compensación educativa en los centros “garantizar la escolarización en condiciones de igualdad de oportunidades del alumnado con necesidades de compensación educativa teniendo en cuenta su situación inicial de desventaja social”.

En el Capítulo III, artículo tercero, al hablar de los centros con actuaciones de compensación educativa, señala, como una condición, para que pueda ser dotado con recursos de apoyo humanos y materiales, un porcentaje alto de alumnado que presenta niveles significativos de absentismo escolar y riesgo de abandono prematuro del sistema educativo.

En el Capítulo IV, artículo duodécimo, a) señala como acciones de compensación educativa externa de carácter complementario la programación por parte de los centros, de actividades dirigidas a favorecer la continuidad y regularidad de la escolarización, entre las que deben constar el seguimiento y control del absentismo escolar.

En lo que se refiere al deber del alumno a la asistencia a clase:

El **Real Decreto 732/1995**, de 6 de mayo, por el que se establecen los **derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros** considera el deber más importante “el de aprovechar positivamente el puesto escolar que la sociedad pone a su disposición. Por ello, el interés por aprender y la asistencia a clase, es decir, el deber del estudio es la consecuencia del derecho fundamental a la educación”.

Así mismo, en el Título III, de los deberes de los alumnos, en el artículo 35, dice que “el estudio constituye un deber básico de los alumnos y se concreta en obligaciones tales como la asistencia a clase con puntualidad y el cumplimiento y respecto de los horarios de actividades del centro”.

Los Centros recogerán en su Reglamento de régimen interior las normas de convivencia y concretarán los deberes de los alumnos y las correcciones para las conductas contrarias a su cumplimiento (Art. 47), supervisando el Consejo Escolar “el cumplimiento efectivo de las correcciones en los términos en que fueran impuestas” (Art. 47). Más específicamente, los Reglamentos de régimen interior establecerán el número máximo de faltas por curso, área y materia y los sistemas extraordinarios de evaluación para estos alumnos (Art. 44.2).

La **Ley 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación**, en el capítulo II, de los derechos y deberes de padres y alumnos, establece el estudio como deber básico del alumno, que entre otros se concreta en asistir a clase con puntualidad.

Orden de 29 de diciembre de 2004 de la Consejería de Educación, por las que se aprueba el Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (publicado por Resolución de 10 de febrero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa). Buena parte de las medidas propuestas en este Plan poseen un carácter preventivo del absentismo escolar.

Además, las conductas que no respetan los derechos a recibir la educación están sancionadas por las **LEYES QUE RIGEN LA PROTECCIÓN DEL MENOR:**

Código Penal. Ley 10/1995, de 23 de noviembre. El artículo 226 señala que “será castigado el que dejare de cumplir los deberes legales de asistencia inherentes a la patria potestad, tutela, guarda o acogimiento familiar o de prestar la asistencia necesaria legalmente establecida”.

El **Código Civil**, en lo que se refiere al ejercicio de la patria potestad del padre y de la madre (artículo 154), fija deberes y facultades que los padres deben asumir, entre los que se encuentran el educar y procurar una formación integral de los hijos que de ellos dependan.

Así mismo, el **Código Civil** recoge como órgano fundamental de la representación y defensa de los derechos del menor al Ministerio Fiscal:

- En los casos de incumplimiento de la patria potestad (Artículo 158).
- Incumbiéndole la vigilancia de la tutela, acogimiento o guarda de los menores (Artículo 174).
- En la constitución y vigilancia de la tutela (Artículos 228, 232 y 299 bis), “cuando se tenga conocimiento de que una persona debe ser sometida a tutela y en tanto no recaiga resolución judicial que ponga fin al procedimiento, asumirá su representación y defensa en Ministerio Fiscal”.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. (BOE de 17 de enero de 1996).

El Artículo 3, referencia a Instrumentos Internacionales: “Los menores gozarán de los derechos que reconoce la Constitución y los Tratados Internacionales de los que España sea parte, especialmente la Convención de Derechos de Niño de Naciones Unidas y los demás derechos garantizados en el ordenamiento jurídico,...”

Así mismo, encomienda a las Administraciones Públicas que presten a los menores la asistencia adecuada para el efectivo ejercicio de sus derechos (art. 10.1.), les encomienda la prevención y reparación de las situaciones de riesgo que perjudiquen su desarrollo personal y social, así como la tutela en los casos de desamparo (art. 12, 17 y 18). El menor se considerará desamparado “cuando se

aprecie cualquier forma de incumplimiento o de ejercicio inadecuado de los deberes de protección establecidos por las leyes a la guarda de los menores o les falten a éstos los elementos básicos para el desarrollo integral de su personalidad” (art. 172.1).

Mas concretamente, en el art. 13: “Cualquier persona o autoridad que tenga conocimiento de que un menor no está escolarizado o no asiste al centro escolar de forma habitual y sin justificación, durante el periodo obligatorio, deberá ponerlo en conocimiento de las autoridades públicas competentes, que adoptarán las medidas necesarias para su escolarización”.

Ley 14/2002, 25 de julio de promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León (BOCyL de 29 de julio). En su Art. 17, a propósito del derecho a la educación, se refiere expresamente a la aplicación de programas específicos para prevenir y tratar el absentismo escolar.

Decreto 131/2003, de 13 de noviembre, por el que se regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o de desamparo y los procedimientos para la adopción y ejecución de las medidas y actuaciones para llevarla a cabo.

LA COMPETENCIA MUNICIPAL de velar por el cumplimiento de la educación obligatoria está contemplada en la siguiente normativa:

En la propia **Constitución Española**, en cuanto que los derechos y libertades reconocidos en el Capítulo segundo vinculan a todos los poderes públicos (art. 53.1.) y son garantes del derecho de todos a la educación. Corregir el absentismo escolar es una responsabilidad compartida.

Ley Orgánica del Derecho a la Educación, 8/1985, 3 de julio. Disposición Adicional segunda 1. “En el marco de los principios constitucionales y de lo establecido por la legislación vigente, las Corporaciones Locales cooperarán con las Administraciones Educativas correspondientes en la creación, construcción y mantenimiento de centros públicos docentes, así como la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria”.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. En el art. 69, establece que las Administraciones locales podrán colaborar con los

centros educativos, entre otras, para participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

Ley Reguladora de las Bases del Régimen Local 7/85 de 2 de abril de 1985, (B.O.E. De 3 de abril). En el art. 25.2.n. señala las competencias en materia educativa del municipio, entre otras, “participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria”.

Real Decreto 2274/193, de 22 de diciembre, de Cooperación de las Corporaciones Locales con el Ministerio de Educación y Ciencia (B.O.E. 22 de enero de 1994). Art. 1. “Las Corporaciones Locales cooperarán con el Ministerio de Educación y Ciencia en la “vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria...”

Art. 10. “Los municipios cooperarán con el Ministerio de Educación y Ciencia en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria, para garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado de su ámbito territorial”.

El Art. 11. se refiere a las actuaciones que podrá llevar a cabo indicando entre otras las siguientes. “Poner en conocimiento del Ministerio de Educación y Ciencia las deficiencias detectadas en la escolarización” y “contribuir a través de los servicios municipales a hacer efectiva la asistencia del alumnado al centro escolar”.

4.2.2. EL ABSENTISMO ESCOLAR EN LA ETNIA GITANA

Hasta hace relativamente pocos años el reto del Sistema Educativo era la escolarización de la totalidad de los niños/as gitanos en las etapas básicas de la enseñanza. Se tenía asumido que los hijos/as más pequeños (entre 3-6 años) y los que habían cumplido los 11-12 años no acudían a los centros educativos por diversos motivos.

Los padres gitanos rechazaban la escolarización en Educación Infantil debido a la sobreprotección que se ejercía sobre los menores y a la tradición cultural que consideraba que el mejor lugar para un niño/a era al lado de su madre durante todas las horas del día.

En cuanto a los de edades superiores abandonaban la educación en cuanto se les necesitaba en la familia para el trabajo fuera o dentro del hogar, en el caso de las niñas, por el hecho de ser ya “mocitas”.

Todas sus tradiciones y costumbres más arraigadas venían a apoyar las teorías que alejaban a los menores de la escuela y de la educación formal. El proceso formativo estaba muy ligado a las enseñanzas de sus mayores, transmitidas de forma oral y vivenciada en la familia y la comunidad.

Con la obligatoriedad de la escolarización desde los 6 hasta los 16 años las familias gitanas vieron incrementada su posibilidad de acceder a la educación, pero también su deber de permanecer dentro de la educación reglada y formal. Actualmente la escolarización de los gitanos en edad obligatoria es prácticamente del 100%, aunque no así su asistencia.

Solo la escolarización de los niños/as en unas determinadas edades no garantiza la igualdad de todos/as ellos/as ante el hecho educativo. Se encuentran en situación de desventaja a causa de lo que podríamos denominar “una deficiencia social”.

Los gitanos en la escuela se encuentran con diferencias esenciales entre los modelos observados en la familia y los que ofrece la escuela, lo que representa unas dificultades añadidas a las propias que conlleva el aprendizaje, debido a:

- La disciplina impuesta en la familia, el niño/a llega a la escuela sin los hábitos y esquemas necesarios para adaptarse a la actividad escolar, los que posee se han desarrollado en otra dirección.
- La inmadurez de niño/a a adulto/a dificulta que en la escuela adquieran responsabilidades de forma paulatina.
- La comunicación verbal en la familia se caracteriza por la ausencia de conceptos abstractos o sutiles, por lo que en la escuela tendrán dificultades para comprender dichos contenidos, que no parecen guardar conexión con la vida. Esta dificultad es especialmente importante en la adquisición de la lecto-escritura y en el paso a la Enseñanza Secundaria.
- En casa hay poca estimulación y escaso apoyo respecto a las materias tratadas en la escuela, es raro que vean a sus padres leyendo o escribiendo.

- Suelen orientarse hacia el presente y la consecución de objetivos a corto plazo, mientras la educación es totalmente a largo plazo.
- El contacto entre los padres y la escuela es muy deficiente, o no existe, o si aparece no se da en condiciones de igualdad. La familia se acerca al centro sólo cuando surgen enfrentamientos entre ellos y la escuela, y en ocasiones, está convoca a los padres exclusivamente para informar sobre el mal comportamiento o los problemas con el alumno o alumna. Por todo esto aparece una desconfianza por parte de las familias hacia el centro educativo del que desconoce su funcionamiento y los recursos con los que cuenta.
- Existe desconfianza hacia otros grupos sociales, lo que limita a los niños y niñas a iniciar interacciones con esos compañeros/as.
- Existe un desconocimiento de la cultura gitana por gran parte de los profesionales dedicados a la educación, esto impide que en la institución escolar haya referencias a la misma y se compartan sus valores.
- La falta de reconocimiento, por parte de la escuela, de los valores con los que el niño o la niña se identifica puede llevar a la infravaloración de su propio grupo cultural o al rechazo a la escuela.

Estas dificultades propician un fracaso escolar muy elevado, con altos porcentajes de alumnado gitano que tiene un año o dos de desfase escolar, o incluso más. Esto refuerza a su vez la baja autoestima y las expectativas negativas ante la educación, que se devalúa ante ellos cada vez más.

Cuando llegan a la Educación Secundaria se agudizan todos estos procesos por ser una etapa en la que el alumnado adquiere un gran sentido crítico y entran en conflicto los valores y orientaciones de la escuela con los suyos propios.

Al mismo tiempo que aparece el fracaso escolar lo hace la inadaptación al sistema.

Por otra parte, aunque no todas las familias gitanas tienen falta de recursos económicos, hay algunos que les lleva a ejercer trabajos temporales y a permanecer en movimiento. Esto lleva a la incorporación temprana al mundo laboral para aportar nuevos ingresos en casa o encargarse de las tareas del hogar para que los adultos puedan ausentarse.

El bajo nivel económico y la escasa valoración de la educación de algunos colectivos gitanos propician que no se de respuesta a las demandas de material, atención y ayuda que los profesionales de la enseñanza hacen a las familias del alumnado. Estas son reacias a invertir tiempo y dinero en una actividad que ni conocen ni aprecian, aunque esta cambiando poco a poco.

Como conclusión, los aspectos anteriores favorecen que aparezca otro factor, el absentismo escolar, que es a la vez causa y consecuencia de muchos de los problemas expuestos antes, de modo que:

- El niño o niña fracasa porque no asiste, pero no asiste porque fracasa.
- No se adaptan ya que no van a clase, pero no van a clase porque no se adaptan.
- Como no acuden con regularidad sus intereses y motivaciones no se tienen en cuenta, pero como la escuela no les interesa, ni motiva no acuden a ella.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL PARA PREVENIR EL ABSENTISMO ESCOLAR DE LOS NIÑOS/AS DE ETNIA GITANA

5.1. Contextualización

Medio sociocultural y familiar

La población de este barrio ha sido tradicionalmente obrera, por lo que las viviendas son antiguas y las que no han sido rehabilitadas están deterioradas. Al ser viviendas baratas este barrio presenta un gran índice de población inmigrante y de etnia gitana.

Estos factores, junto con la disminución de la natalidad y las medidas de realojo que se realizaron al trasladar a varias familias gitanas a las viviendas que se encuentran cercanas al colegio, tuvo como consecuencia la escolarización de sus hijos e hijas a este centro, provocando una brusca disminución del alumnado y un alarmante aumento del porcentaje de alumnado gitano.

El nivel económico de las familias del centro es muy bajo ya que la mayoría están desempleadas y viven de ayudas sociales y de trabajos inestables y

puntuales. Esto limita algunas actividades escolares ya que los padres no suelen comprar el material escolar adecuado y los niños y niñas acuden al centro con carencias de higiene y de ropa.

A nivel social las familias del centro presentan la idiosincrasia de la cultura y tradiciones gitanas, lo que en muchas ocasiones repercute negativamente con la dinámica escolar (absentismo, implicaciones en la escuela, adquisición del material escolar, ...).

Centro

Este centro es público e imparte las etapas de Educación Infantil y Primaria, y debido al poco alumnado que tiene el centro solo cuenta con tres unidades operativas las cuales son una de Educación Infantil y dos de Educación Primaria siendo el alumnado de etnia gitana.

El colegio cuenta con dos edificios, aunque solo se utiliza el más grande y consta de tres aulas para las distintas unidades, un despacho de dirección, una biblioteca, una aula de música, una sala de usos múltiples, un gimnasio, un aula de informática y un aula para el logopeda.

En sus instalaciones exteriores cuenta con un patio amplio en el que se encuentra un arenero con columpios y un porche que utiliza el alumnado de Educación Infantil.

Etapas y curso

Educación Infantil en segundo ciclo con nivel de cinco años.

Alumnado

El alumnado del colegio de la hipotética aula, tiene una edad media de cinco años, la clase consta de seis niños y niñas del tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil. Todos ellos se incorporaron en el primer nivel del mismo al centro.

La mayoría del alumnado presenta un déficit curricular muy significativo provocado por la tipología de las familias. Ese déficit estimulativo ocasiona la adquisición tardía de la lectoescritura y de los procesos básicos de aprendizaje que suponen un lastre prematuro para los logros escolares. Por ese motivo

pretendemos realizar un método para adquisición de la lectoescritura que parta del estilo de aprendizaje del alumnado.

5.2. Objetivos

Con esta propuesta pretendemos contribuir a los siguientes fines educativos, establecidos por la LOE en su Capítulo I, Artículo 2:

El pleno desarrollo de la personalidad.

La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida.

Esta propuesta está orientada a la consecución de la *Finalidad de la Educación Infantil* “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual del niño” (LOE, Capítulo I). A través de ella como sostiene el Real Decreto 1630/2006:

Se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal; a las manifestaciones de comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además se facilitará que niños y niñas elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal (BOE, núm. 4, 2006, pp. 474).

A continuación se pasa a establecer los diferentes objetivos:

Generales:

- Mejorar la afectividad, la conducta, la perceptivomotricidad, la personalidad y la comunicación.
- Adquirir un mejor control tónicoemocional.

Específicos:

- Percibir los elementos y parámetros musicales.
- Discriminar auditivamente los distintos ruidos y sonidos.
- Aprender a comunicarse a través del arte.
- Trabajar la sensibilización a las vibraciones sonoras, creando nuevos reflejos.
- Descubrir la belleza y posibilidades musicales.
- Favorecer el desarrollo emocional.
- Reforzar la autotestima mediante la autorregulación.
- Responder a los estímulos sensoriales.

- Adquirir destrezas y medios de expresión (corporales, gráficos, instrumentales, etc.).

5.3. Contenidos

Los contenidos que se presentan están basados en el BOCYL (2007), los cuales se concretan en las tres áreas del currículo, pero su intervención se realizará de manera globalizada. Estos son los siguientes:

Identificación y expresión de sus sentimientos y emociones a través del dibujo.

Audiciones de sonido cortos y largos.

Expresión y comunicación a través del cuerpo y producciones plásticas.

Discriminación de sonidos procedentes de diferentes objetos presentes en nuestras casas.

Aprendizaje de canciones.

Escucha de CD's con audiciones y canciones.

Utilización creativa de diferentes materiales de uso habitual (cotidiáfonos) para producir sonidos en la representación de cuentos.

Dramatización de distintas canciones.

Utilización de algunas técnicas musicales, corporales, plásticas y dramáticas para comunicarse.

Uso de la pizarra digital para proyectar diferentes tipos de decorados.

Escucha atenta de cuentos.

Canciones para bailar: “al corro la patata”.

Canciones para jugar: “ratón que te pilla el gato”.

Canciones para dramatizar: “Pin Pon es un muñeco”.

Elaboración de figuras con plastilina, de algunos de los personajes u objetos que aparecen en las canciones.

Realización de musicogramas por medio de dibujo.

Creación de distintos decorados, sobre transparencias.

5.4. Recursos didácticos

5.4.1. Metodología

El proceso de enseñanza-aprendizaje que vamos a llevar a cabo señalan los recursos metodológicos de principios, estrategias y técnicas que se van a utilizar.

Los recursos que nosotros planteamos van a tener una fundamentación normativa, al ser coherentes con las indicaciones de la LOE, el Real Decreto 1630 y el Decreto 122.

La metodología que presentamos en nuestra propuesta, va a tener una estructura deductiva, así vamos a poder plantearlo de manera general y a través de las intervenciones en el aula (principios), se podrá después concretar aquellas estrategias específicas que hacen posible su aplicación en la práctica docente.

Principios de Intervención Educativas

Los principios de intervención educativa (en adelante PIE) son orientaciones generales en las que debe basarse la intervención educativa.

Estos principios que se tratarán a continuación, reciben aportaciones de autores como Bandura, Piaget, Bruner, Ausubel, Vigotsky... y representantes de la Escuela Nueva como Freinet, Montessori o Decroly, entre otros. Sus aportaciones se pueden resumir en: el aprendizaje constituye un proceso de construcción personal, en el cual intervienen factores como los alumnos, los contenidos culturales, y los mediadores, que ayudan a los sujetos a construir significados con referencia a un contexto socio-cultural determinado.

Para el desarrollo de esta programación se destacarán los siguientes PIE:

1. Partir del nivel de desarrollo psicoevolutivo.
2. Partir de los conocimientos previos.
3. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
4. Globalización.
5. Aprender a aprender.
6. Promover una intensa actividad por parte del alumno/a.
7. Principio de juego.
8. Partir de los intereses y motivaciones del niño/a.

9. Crear un ambiente cálido, acogedor y seguro para interaccionar adecuadamente con los profesores y compañeros/as.

10. Principio de participación, comunicación y diálogo.

11. Flexibilidad para adecuarse a los ritmos de cada uno/a.

12. Coordinación docente.

13. Motivación.

14. Individualización y socialización.

15. Colaboración con las familias.

16. Aceptación del error como medio para aprender.

Estrategias

De manera general vamos a plantear concretamente una serie de estrategias tanto expositivas como indagatorias que luego nos van a servir para valorar de forma positiva los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias a confluencia de técnicas que cada uno de los dos tipos puede ayudar a disponer, aunque van a tener mayor peso las indagatorias ya que favorecen la autonomía del alumno ante nuevos aprendizajes. Destacaremos:

Estrategias para la intervención para la adquisición de hábitos.

Estrategias para favorecer la educación en valores.

Estrategias para el desarrollo del lenguaje oral.

Estrategias para el desarrollo de la lectoescritura.

Estrategias para el desarrollo de contenidos lógico-matemáticos.

5.4.2. Recursos personales, ambientales y materiales

Recursos Personales

En los recursos personales vamos a resaltar el papel del maestro y de sus iguales, ya que entre ellos han de interaccionar para poder ser participes y poder apoyarse en el trabajo de contenidos y objetivos que son objeto de aprendizaje.

La labor del maestro/a partirá como uno de los principales recursos personales. Como señala la Orden EDU (2008), el maestro tutor será quien deberá facilitar la integración del alumnado, conocer sus necesidades educativas, orientar su proceso de aprendizaje, mediar en la resolución de problemas en situaciones cotidianas, coordinar el proceso de seguimiento y evaluación de los alumnos; al igual que nos

señala la importancia de la labor de mediador entre los diferentes maestros, al indicar que su actuación deberá coordinarse con la de los otros maestros especialistas y maestros con funciones de apoyo o refuerzo del mismo grupo de alumnos.

Por lo tanto, es muy importante nombrar a los diferentes maestros/as que trabajarán coordinadamente con el tutor/a o con el grupo de alumnos/as al que va a estar orientada esta propuesta. Estos especialistas son: maestro/a especialista en educación musical, maestro/a de especialista en lengua extranjera y maestro/a de religión.

Recursos Ambientales

En los recursos ambientales vamos a tener en cuenta aquellos que tienen una conformación flexible y funcional del entorno y la utilización de los distintos espacios del centro que cooperan en el tratamiento de los contenidos.

Para la realización de esta propuesta vamos a usar únicamente la sala de usos múltiples debido a su amplitud de espacio y porque es positivo que los alumnos y alumnas puedan ver sus movimientos mientras los realizan, y así poder mejorarlos gracias al espejo que hay instalado.

Recursos Materiales

Desde el punto de vista didáctico, en esta programación vamos a utilizar estos materiales que resultan de especial interés: plastilina, papel de acetato, rotuladores para transparencias, proyector, pinturas de dedos, folios, CD's de música, reproductor de CD's, cotidiáfonos (botellas de cristal, lapiceros, cajas de cartón, mortero, botellas de plástico, arroz y otros que crean ellos convenientes para recrear los cuentos para sonorizar) y pizarra digital.

5.5. Actividades

Previamente al desarrollo de las actividades, o una vez que se han comenzado a realizar, el maestro/a y otros profesionales, han de realizar ciertas acciones como son:

Seleccionar y diseñar un espacio que sea adecuado para el trabajo multisensorial y de relajación.

Seleccionar y ubicar los materiales específicos con los vamos a trabajar.

Sistematizar una manera de abordar el trabajo con el alumnado en distintos espacios.

Generar documentos de evaluación para poder constatar respuestas producidas por esta estimulación.

“En algunos casos, interesa utilizar una determinada pieza musical, mientras que en otros lo importante es que sea una música agradable que los niños conozcan y acompañe a la actividad de fondo” (Trias y Pérez, 2002, p.7).

Las actividades nos sirven para que la relación profesor-alumno hagan posible que podamos aplicar las estrategias metodológicas, el tratamiento de los contenidos y la consecución de los objetivos señalados.

- Las actividades las vamos a organizar a través de una secuencia de sesiones en las que se mostrarán tanto la presentación y síntesis inicial, como el desarrollo/análisis y la síntesis final.

- El criterio principal que vamos a utilizar para organizar el tiempo va a ser la flexibilidad. En ocasiones, podremos decidir si queremos alargar el tiempo previsto para una actividad porque entendemos que los/as alumnos/as necesitan más tiempo para asimilar y/o bien porque podemos comprobar su rentabilidad de cara a futuros contenidos; en otras ocasiones nos puede resultar razonable acortar el tiempo previsto porque ya se ha asimilado su información.

Descripción de las sesiones

Antes de que comencemos a contar qué canción, audición o cuento vamos a trabajar, lo que vamos a hacer es explicar cómo será la organización de la sesión:

- En una semana habrá dos sesiones de 50 minutos cada una.

- En la primera semana:

- La primera sesión de la semana vamos a escuchar una canción, que será: instrumentada con percusión corporal, cotidiáfonos y finalmente dramatizada (para esta dramatización, el alumnado podrá disfrazarse).

*Cuando realicen la sesión de plástica, realizarán un objeto o personaje de plastilina que aparezca en la canción trabajada.

- La segunda sesión de la semana vamos a escuchar un cuento, después ensayarán su representación, a la que añadirán cotidiáfonos (para sonorizarlo) y finalmente lo dramatizarán disfrazándose y realizando lo explicado anteriormente.

*Con anterioridad al cuento, en la sesión de plástica, habrán realizado distintos decorados realizados con el cuento. Estos los harán sobre papel de acetato, para realizar transparencias y colocarlas en el momento de la representación, en el proyector.

- En la segunda, tercera y cuarta semana.

- La primera sesión de la semana vamos a realizar un baile o un juego con una canción típica del folclore. La actividad que desarrollarán será pintar con pintura de dedos lo que la música les hace sentir o lo que los inspira. La audición que hemos utilizado nos servirá para la siguiente sesión de la semana.

La segunda sesión vamos a trabajar con la audición activa, partiendo de la realización de un musicograma (en esta cada parte será representada con dibujos), además de un baile para que podamos ver claramente las distintas partes de ésta.

Una vez organizadas las sesiones, vamos a mostrar las distintas actividades y como las vamos a distribuir, primero se realizarán las canciones que se van a dramatizar y, después las canciones para bailar o jugar, a continuación los cuentos para sonorizar y dramatizar, y por último se realizarán las audiciones (tanto para pintar su música, como para bailar). La temporalización de las sesiones se mostrará en el epígrafe siguiente.

Canciones para trabajar la percusión corporal, con cotidiáfonos y dramatizarla

Pin Pon es un muñeco (ver anexo I):

- Percusión corporal: para cada nota, hasta llegar a la ligadura, darán golpes con las palmas sobre los muslos; durante la ligadura y el silencio, darán dos golpes con las palmas en el pecho.

- Percusión con cotidiáfonos: como en la percusión corporal, darán golpes con un lápiz en una botella de cristal hasta llegar a la ligadura, y durante la ligadura y el silencio, darán golpes con la mano en una caja de cartón.

- Realizarán los siguientes gestos:

Pin Pon es un muñeco Con manos de cartón	Mover alternativamente las manos a un lado y a otro
Se lava su carita. Con agua y jabón	Gesto de lavarnos la cara
Se desenreda el pelo Con peine de marfil	Gesto de peinarnos el pelo
Y aunque no le gusta	Poner cara triste
No llora, ni hace así	Gesto de llorar frotándonos los ojos
Pin Pon dame la mano	Dar la mano a un compañero/a
Con fuerte apretón	se aprietan las manos
Que quiero ser tu amigo	sonríen al compañero
Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon	movemos alternativamente las manos a un lado y a otro
Y cuando las estrellas	señalamos al cielo con los dos brazos en alto
Comienzan a salir	Abrir los brazos para bajarlos hasta la cintura.
Pin Pon se va a la cama	Gesto de dormir poniendo las manos juntas en la oreja.
Pin Pon se va a dormir	Cerrar los ojos

Canciones para bailarlas y jugar

Estaba el señor don gato (ver anexo II):

Se tienen que colorar formando un corro, con las manos agarradas y cuando suene la canción se irán girando al ritmo que marque ésta, excepto cuando diga “marramiau, miau, miau”, que tienen que soltarse las manos para simular que son gatos arañando con las uñas.

Ratón que te pilla el gato (ver anexo III):

Entre todas las niñas y niños participantes se echa a suerte quién hará de "gato" y quién de "ratón".

Los demás participantes forman un corro con las manos unidas y los brazos extendidos y levantados, con el fin de dejar hueco suficiente entre ellos/as para las entradas y salidas del ratón y el gato.

El ratón queda en el centro del corro y el gato se queda fuera.

El corro de la patata (ver anexo IV):

Los niños y niñas se cogen de la mano formando un círculo, y girando todos juntos cantan. Hay muchas canciones que se pueden aplicar al corro de la patatas, pero el que se utiliza habitualmente es:

*"Al corro la patata
comeremos ensalada,
como comen los señores,
naranjitas y limones,
achupé, achupé, achupé,
sentadito me quedé"*

En cada achupé se tienen que poner en cuclillas y, al final sentarse en el suelo.

Cuentos para sonorizarlos y dramatizarlos

Se leerá el cuento “Un niño muy inteligente” (ver anexo V). En la lectura vamos a tener en cuenta lo dicho anteriormente, y además tenemos que tener una vocalización clara, saber dónde situarse para que a los alumnos y alumnas no les de la luz directamente en la cara, que no haya ningún objeto que dificulte la visión; se emplearán diferentes entonaciones para evitar las distracciones, después, les preguntaremos sobre el contenido del cuento para ver si son capaces de contarle una vez que se ha contado el cuento para ver si han estado atentos.

Tenido en cuenta estos detalles, para la representación los dividiremos en grupos de tres. Cada grupo tiene que elegir un cotidiáfono, el cual van a utilizar en la representación del cuento, además de poder elegir un disfraz para disfrazarse siendo acorde con lo que el cuento les pide (que se disfracen con las cosas que se encuentran en el rincón de los disfraces).

Pasados unos minutos, cada grupo tendrá que representar el cuento, mientras se el resto de compañeros /as esta en silencio para respetar el trabajo de sus compañeros/as.

Una vez que todos los grupos han terminado su representación, se hará una asamblea para que puedan expresar cómo se han sentido.

Audiciones para pintar con música, hacer un musicograma y bailarlas

Los alumnos van a pintar sobre un folio con pintura de dedos, tendrán que expresar lo que cada audición inspire (se realizará un baile con esta audición y a continuación del baile se realizará esto).

Primero les pondremos la canción para que la escuchen y sepan como es, después se les enseñará cada una de las partes de cada audición, y lo representarán con un dibujo (a cada parte), en el folio van a dibujar las partes iguales tanto si se repiten como si no.

Como ya saben las partes en las que esta dividida la audición, a continuación, se les mostrará como es el baile en cada una de las partes de las distintas audiciones:

La máquina de escribir de Leroy Anderson:

Tiene forma “A B A C A” y el cierre:

- En la parte A tienen que dar libremente por el espacio pasos cortos y rápidos.
- En la parte B tienen que dar un paso y juntan el otro pie, así sucesivamente, haciendo un movimiento de vaivén de un lado a otro.
- En la parte C tienen que mover los brazos como si dibujasen un ocho tumbado mientras se desplazan lentamente por todo el espacio.
- En el cierre han de dar, libremente, amplias vueltas por el espacio.

El carnaval de los animales: El elefante de Saint-Saëns:

Tiene forma “A B C” y cierre (el cierre es breve). Los niños y niñas tienen que bailan libremente siguiendo el ritmo de la música imitando el andar de un elefante.

Coronel Bogey de Alford:

Tiene forma “A B A C”:

- En la parte A tienen que ir andando mientras imitan la marcha militar , tienen que recorrer el espacio libremente.

- En la parte B se van a colocar en dos filas una enfrente de otra, una de ellas tiene que dar pasos hacia un lado y la otra hacia el otro lado contrario, cambiando de izquierda a derecha según nos indique la música.

En la parte C se tienen que poner por parejas agarrándose como si bailasen un pasodoble, primero irán hacia un lado y luego hacia el otro, según indique la música (habrá un balanceo en los brazos).

5.6. Temporalización

Esta propuesta esta pensada para que dure aproximadamente unas cuatro semanas como periodo de adaptación al comenzar el curso en septiembre, pero si se quiere utilizar para cualquier otro momento del curso escolar, no tendremos en cuenta los periodos vacacionales, ni festividades.

Las sesiones quedarán distribuidas de la siguiente manera:

Primera semana:

- Primera sesión: con la canción de “Pin Pon” tienen que instrumentarla con percusión, cotidiáfonos y por último dramatizarla.

- Segunda sesión: el cuento de “un niño muy inteligente” la tienen que sonorizar y dramatizar.

Segunda semana:

- Primera sesión: baile de la canción popular “Estaba el señor don gato” y también la actividad de pintar expresando lo que sienten al escuchar la música de la audición “La máquina de escribir” de Leroy Andersen.

- Segunda sesión: tienen que realizar un musicograma y un baile con la audición de “La máquina de escribir”.

Tercera semana:

- Primera sesión: realizar un baile con la canción popular “El corro de la patata” junto con la actividad de pintar con música, en la que se utilizará la audición de “Coronel Bogey”.

- Segunda sesión: realizar un musicograma y un baile con la audición de “Coronel Bogey”.

Cuarta sesión:

- Primera sesión: realizar un baile con la canción popular “Ratón que te pilla el gato” junto con la actividad de pintar con música, apoyándonos de la audición “El carnaval de los animales: EL elefante de Saint-Saëns”.

- Segunda sesión: realizar un musicograma y un baile con la audición “El carnaval de los animales: EL elefante de Saint-Saëns”

5.7. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

La LOE: título VI, tiene como finalidad evaluar una con una concreta mejora la calidad y equidad de la educación, aumentando su transparencia y valorando el grado de cumplimiento de los objetivos educativos.

La normativa específica para la educación infantil (RD 1630, D 122 y la Orden 721) determina las características básicas de la evaluación. De esta manera se entiende que deberá ser global, continua y formativa. Por lo que, emplearemos como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas.

Para evaluar, el RD 1630 (BOE, núm. 4, 2006), el D 122 (BOCYL, 2007) y la Orden 721 (BOCYL, 2008) utilizaremos las técnicas principales de la observación directa y sistemática como estos nos indican. A este respecto, Riaño y Díaz (2012, p. 45), las guías de observación son especialmente importantes, hacen posible interpretar cualitativa y cuantitativamente la información, en base a unos criterios que han sido definidos anteriormente.

Además de las técnicas usaremos instrumentos que recojan y analicen datos durante la evaluación, como: lista de control, fichas de seguimiento, anécdotas, informes, cuestionarios, memorias y diarios.

5.7.1. Pautas de actuación para evaluar el proceso de aprendizaje

Los criterios de evaluación que presentamos han tenido como referente para su elaboración los objetivos y contenidos propuestos en la propuesta, además de los criterios de evaluación que proponemos en la normativa para cada área. Son las siguientes:

Valorar, respetar y aceptar las diferencias.

Utilizar el sentido del oído para descubrir propiedades sonoras.

Identificar sensaciones y necesidades del propio cuerpo.

Ser progresivamente autónomos en el ámbito escolar.

Descubrir lugares de ocio y diversión.

Observar, explorar y manipular diferentes objetos.

Expresar sentimientos, necesidades, intereses, deseos,... mediante diferentes lenguajes.

Aumentar progresivamente su vocabulario.

Leer e interpretar su vocabulario.

Mostrar interés por los textos de literatura infantil.

Conocer algunas propiedades de los objetos.

Expresarse y comunicarse utilizando medios y técnicas propios del lenguaje audiovisual y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Utilizar las técnicas y recursos de la expresión plástica, corporal y musical.

Conocer algunos instrumentos musicales.

Interpretar canciones.

5.7.2. Pautas de actuación para evaluar el proceso de enseñanza

Una vez finalizada la propuesta evaluaremos la experiencia que han tenido los alumnos, en las familias y en la organización.

La evaluación para la “planificación de la enseñanza” incluye la evaluación de las decisiones adoptadas en el Proyecto educativo, las Unidades Didácticas y esta propuesta de intervención.

En la planificación se evalúa:

La adecuación de los objetivos, contenidos, materiales y criterios de evaluación a las características de los alumnos del centro y del entorno.

Las decisiones sobre la metodología y el tipo de agrupamiento para cada momento.

La incorporación de las enseñanzas transversales.

La previsión de medidas para atender a la diversidad.

La coordinación y coherencia entre el profesorado.

La colaboración familia-escuela.

En la “práctica docente” evaluaremos los aspectos que se analizan en la actuación docente, como: el diseño y desarrollo de cada unidad didáctica programada; la adecuación de las actividades propuestas; el aprovechamiento de los recursos del centro; la relación entre profesores y alumnos; la actuación personal; y la convivencia entre alumnos.

En el “ámbito de ciclo”, los aspectos a evaluar serán: el desarrollo de la programación en su conjunto; los datos del proceso de evaluación global de los alumnos del ciclo; el funcionamiento de los apoyos personales y materiales; y la eficacia del sistema de coordinación.

La toma de datos e interpretación de los mismos en cada unidad didáctica se necesita y es significativa a la hora de tomar decisiones sobre posibles cambios relativos a la unidad para codificarla y para valorar los cambios que se pueden introducir en el diseño de las siguientes unidades programadas.

6. CONCLUSIONES

La elaboración de este trabajo ha tenido como objetivo principal proponer una nueva alternativa a la situación de absentismo que lleva al fracaso y posterior abandono escolar en una cultura (gitana) donde la educación para ellos no es importante.

Este TFG extrae algunas características de la educación musical contribuyendo al desarrollo integral del alumnado, de esta manera intentar una motivación debido a que tienen pocos referentes en cuanto a ver un futuro con educación y por qué la educación no la ven como una expectativa ante el futuro.

Tienen un concepto de vida en el que no hay cambios, quieren seguir con sus costumbres como casarse, responsabilidades familiares tempranas, etc. y esto hay que ir educándolo desde el centro escolar coordinándolo con las familias y, a estas también, abrirlas para que vean la educación como un derecho.

En definitiva, si lo que pretendemos es que el pueblo gitano se incorpore a la sociedad en un grado de igualdad con el resto de españoles, evitando el absentismo escolar y aumentando las ganas de los niños y las niñas gitanos por ir

a la escuela, todos y todas nos debemos concienciar de la necesidad de crear los canales adecuados para que pueda llevarse a cabo.

Finalmente, para los gitanos su vida esta relacionada con la música como por ejemplo en la iglesia, entonces; ¿qué mejor que darles una educación en la que aprendan y se fomente el lograr la unión, comprensión, respeto, ayuda, colaboración, valores, vocabulario, etc. que a través de ella?

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado Amo, I., Callego Escobar, V., Cebrián Mate, C., San Juan Diego, M. y Valiente Estébanez, A. “*Medidas y estrategias de intervención*” Programa de absentismo escolar de Valladolid.

Akoschky (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.

Alsina, P. (1997). *El área de educación musical*. Barcelona: Graó.

Bernal (2000). *Implicaciones de la música en el curriculum de educación infantil*. Revista electrónica LEEME, 5. (musica.rediris.es/leeme/revista/bernal00.pdf?) (Consulta: 27 de mayo de 2013).

Bernal, J. Y Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.

Borrás Llop, J. M. (Abril 2000). *Antes de nacer sabíamos trabajar. Absentismo escolar y trabajo infantil en el Madrid rural del primer tercio del siglo XX*.

Campbell, D. (2000). *El efecto Mozart*. Barcelona: Urano.

Cuentos cortos infantiles

<http://www.losmejores cuentos.com/cuentos/infantiles880.php> (Consulta: 15 de junio de 2013).

Cruces Martín, M. C. (2009). Tesis doctoral: *Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en educación infantil*. (www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17963138.pdf) (Consulta: 28 de mayo de 2013).

Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el Currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 2 de enero de 2008).

Delalande (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.

Díaz, M. (2004, noviembre). *La educación musical en la etapa de 0 a 6 años*. Revista Electrónica de LEEME, 14.

Díaz y Riaño [et. al.] (2010). *Fundamentos musicales y didácticas en educación infantil*. Santander: PubliCan, Ediciones de la Universidad de Cantabria.

Educacyl Portal de Educación. <http://www.educa.jcyl.es/dppalencia/es/informacion-especifica-dp->

[palencia/area-programas-educativos/prevencion-control-absentismo](#) (Consulta: 22 de abril de 2013).

Escamilla, A. y Lagares, A. R. (2006). *La LOE: perspectiva pedagógica e histórica*. Barcelona: Graó.

Fernández Morate, S. *Análisis histórico de la escolarización del alumnado gitano en Palencia. Bases para una Educación Intercultural*.

Fundación Secretariado Gitano. Castilla y León, Valladolid. http://www.gitanos.org/castilla_y_leon/valladolid/ (Consulta: 2 de junio de 2013).

García Fernández, M^a. D. [et. al.] (1993). *Análisis de la actividad lúdica en el curriculum de Educación Infantil como medio de desarrollo y aprendizaje significativo*. En M^a. D. García Fernández (Coord.), *Investigaciones y experiencias en Educación Infantil* Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

García Guzmán, A. (2005). *La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela*. REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/GGuzman.pdf

Friedman, R. (1974). *Los comienzos de la conducta musical*. Buenos Aires: Paidós.

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H., Felman, D.H. Y Krechevsky, M. (2000). *El proyecto Spectrum*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Gértrudix, F. *Características de la educación musical en Educación Infantil*. Didáctica de la Expresión Musical. Educación Infantil. Magisterio de Toledo (UCLM).

Hemsey de Gainza (1964). *La iniciación musical en el niño*. Buenos Aires: Ricardi.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación Infantil. (BOE de 4 de mayo).

Mama Lisa's Word en español, músicas y culturas internacionales. <http://www.mamalisa.com/?lang=Spanish&t=sl> (Consulta: 13 de junio de 2013).

Martín Escobar, M^a. J., y Carbajo Martínez, C. (2002). *Creatividad musical infantil*. *Música y educación*, 52.

- Martinez Sancho, M. y Alfageme Chao, A. (2004) *Integración socioeducativa del alumnado gitano en la escuela española*. Revista Española de Educación Comparada.
- Manevau, G. (1993). *Música y educación: ensayo de análisis fenomenológicos de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Rialp.
- Molina, S. e Illán, N. (2008). *Educación para la diversidad en la escuela actual. Una experiencia práctica de integración curricular*. Sevilla: MAD.
- Navarro Barba, J. *La situación del alumnado de etnia gitana en el sistema de la Región de Murcia: Sus logros y limitaciones*. Jefe de Servicio de Atención a la Diversidad. Consejería de Educación, Ciencia e Investigación. Región de Murcia.
- Navarro Guzman, J. I., y Martín Bravo, C. (Coords.) (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: PIRÁMIDE.
- Noticias jurídicas, Ley 14/2002, de 25 de julio, de promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León. http://noticias.juridicas.com/base_datos/CCAA/cl-114-2002.html (Consulta: 4 de mayo de 2013).
- Orden del 17 de enero de 1981, por la que se regulan las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la Educación General Básica. (BOE de 21 de enero).
- Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que Comunidad de Castilla y León. (BOCYL de 12 de mayo).
- Orden de 21 de septiembre de 2005 de la Consejería de Educación, por la que se aprueba el Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar, 2005-2007.
- Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Piaget, P. (1961). *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. México: Fondo de cultura económica.
- Piaget, J. Y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (2008). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Puelles, M. (2000). *Política y educación: cien años de historia*. Revista de Educación, 2000, 7-36.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (BOE de 4 de enero de 2007).

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. Grado Adaptación Bolonia. Graduado/a en Educación Infantil. Por la Universidad de Valladolid.

Riaño, E. y Díaz, M. (2010). *Fundamentos musicales y didácticos en Educación Infantil*. Santander: Educaciones de la Universidad de Cantabria.

Ribaya Mallada, F. (2007). *La ausencia a clase*. Universidad Antonio de Nebrija.

Rué Domingo, J. *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*.

Sánchez Huete, J. C. (mayo 2006). *Ponencia "Intervención sobre el Absentismo Escolar en el ámbito educativo"*. Ministerio de Educación y Ciencia. Cide. Colección INVESTIGACIÓN.

Siankape, J. Y Villa, O. (2004). *Música e interculturalidad*. Madrid: Catarata.

Tierno, B. y Giménez, M. (2004). *La educación y la enseñanza infantil de 3-6 años*. Madrid: Santillana.

Trias, N. y Perez, S. (2002). *Juegos de música y expresión corporal*. Madrid: Parramán.

UNESCO (1056). *Music in Education International Conference on the Role and Place of Music in the Education of Young and Adults*. Brussels, 1953. Switzerland: UNESCO.

Uruñuela, P. M. (2005). *Absentismo Escolar*. I Jornades "Menors en edat escolar: Conflictes I Oportunitats".

Willens, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

Wikipedia: http://es.wikipedia.org/wiki/Cultura_gitana (Consulta: 5 de junio de 2013).

Wikipedia: http://es.wikipedia.org/wiki/Historia_del_pueblo_gitano (Consulta: 5 de junio de 2013).

Wikipedia: <http://es.wikipedia.org/wiki/Roman%C3%AD> (Consulta: 5 de junio de 2013).

Zapata, G. P. (2009). *Incidencia de la música en el desarrollo del ser humano*.

8. ANEXOS

Anexo I: Partitura – Pin Pon

WWW.MAMALISA.COM

PIMPÓN

Pim - pón es un mu - ñe - co con ma - nos de car -
-tón se la - va su ca - ri - ta con a - gua y con ja - bón.

WWW.MAMALISA.COM

“Pin Pon”

Pin Pon es un muñeco
Con manos de cartón
Se lava su carita
Con agua y jabón

Se desenreda el pelo
Con peine de marfil
Y aunque no le gusta
No llora, ni hace así

Pin Pon dame la mano
Con fuerte apretón
Que quiero ser tu amigo
Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon

Y cuando las estrellas
Comienzan a salir
Pin Pon se va a la cama
Pin Pon se va a dormir.

Anexo II: Partitura - El señor don Gato

©www.mamalisa.com/ EL SEÑOR DON GATO

The musical score is written for voice and piano. It consists of five systems of music. Each system has a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The lyrics are in Spanish and describe a cat's desire to be a lady.

Es-ta -ba el se - ñor Don Ga - to Sen - ta - di - to en
su te - ja - do ma - rrama miau miau miau Sen - ta - di - to en su te -
-ja - do Ha re - ci - bi do u - na car -
ta Que si quie - re ser ca - sa - do ma - rra - ma miau miau
miau Que si quie - re ser ca - sa - do

WWW.MAMALISA.COM/FR/

Estaba el señor Don Gato
sentadito en su tejado
marramiau miau, miau, miau,
sentadito en su tejado.

Ha recibido una carta
por si quiere ser casado,
marramiau, miau, miau, miau,
por si quiere ser casado.

Con una gatita blanca
sobrina de un gato pardo,
marramiau, miau, miau, miau,
sobrina de un gato pardo.

El gato por ir a verla
se ha caído del tejado,
marramiau, miau, miau, miau,
se ha caído del tejado.

Se ha roto seis costillas
el espinazo y el rabo,
marramiau, miau, miau, miau,
el espinazo y el rabo.

Ya lo llevan a enterrar
por la calle del pescado,
marramiau, miau, miau, miau,
por la calle del pescado.

Al olor de las sardinas
el gato ha resucitado,
marramiau, miau, miau, miau,

el gato ha resucitado.

Por eso dice la gente
"siete vidas tiene un gato",
marramiau, miau, miau, miau,
"siete vidas tiene un gato".

Anexo III: Ratón que te pilla el gato

WWW.MAMALISA.COM RATÓN QUE TE PILLA EL GATO

Musical score for the song "Ratón que te pilla el gato". The score is written in 3/4 time and consists of two systems of music. Each system has a treble clef staff and a bass clef staff. The lyrics are written below the treble clef staff. The first system contains the lyrics: "Ra - tón que te pi - lla_el ga - to, ra - tón que te va_a pi -". The second system contains the lyrics: "- llar. Si no te pi - lla_es - ta no - che, ma - ña - na te pi - lla - rá." The music is simple and consists of quarter and eighth notes.

WWW.MAMALISA.COM

“Ratón que te pilla el gato”

Ratón que te pilla el gato,

ratón que te va a pillar.

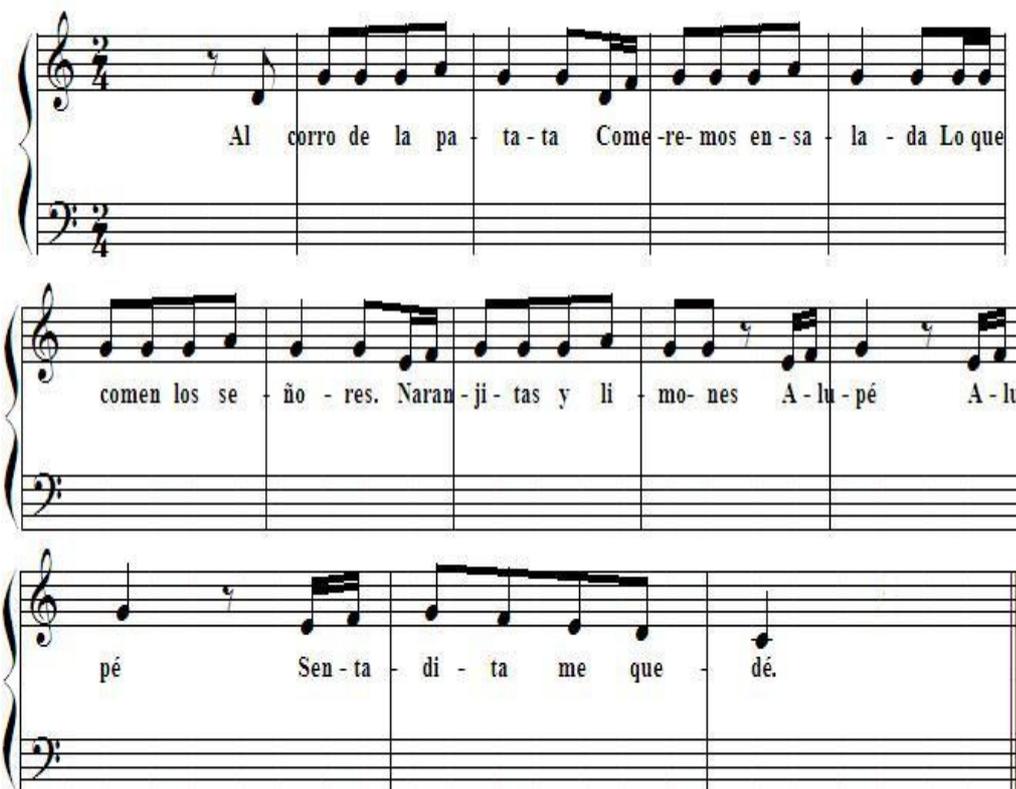
Si no te pilla esta noche,

mañana te pillaré.

Anexo IV: Al corro la patata

WWW.MAMALISA.COM
WWW.MAMALISA.COM/FR

AL CORRO DE LA PATATA



Al corro de la pa-ta-ta Come-re-mos en-sa-la-da Lo que
comen los se-ño-res. Naran-ji-tas y li-mo-nes A-lu-pé A-lu-
pé Sen-ta-di-ta me que-dé.

WWW.MAMALISA.COM
WWW.MAMALISA.COM/FR/

“Al corro la patata”

Al corro la patata,
comeremos ensalada.
Lo que comen los señores,
naranjitas y limones.
Alupé, alupé,
Sentadita me que dé.

Anexo V: Cuento “Un niño muy inteligente”

Había una vez, un niño pequeño que comenó a ir a la escuela. Era bastante pequeño y la escuela muy grande. Cuando descubrió que podía entrar en su aula desde la puerta que daba al exterior, estuvo feliz y la escuela no le pareció tan grande. Una mañana, la maestra dijo:

- Hoy vamos a hacer un dibujo.

- ¡Qué bien!- pensó el pequeño-.

Le gustaba dibujar y podía hacer de todo: vacas, trenes, pollos, tigres, leones, barcos. Sacó entonces su caja de lápices y empezó a dibujar, pero la maestra dijo:

- ¡Esperen, aún no es tiempo de empezar! Aún no he dicho lo que vamos a dibujar.

Hoy vamos a dibujar flores.

- ¡Qué bien! -pensó el niño.

Le gustaba hacer flores y empezó a dibujar flores muy bellas con sus lápices violetas, naranjas y azules. Pero la maestra dijo:

- ¡Yo les enseñaré cómo, esperen un momento! - y, tomando una tiza, pintó una flor roja con un tallo verde. Ahora -dijo- pueden comenzar.

El niño miró la flor que había hecho la maestra y la comparó con las que él había pintado. Le gustaban más las suyas, pero no lo dijo. Volteó la hoja y dibujó una flor roja con un tallo verde, tal como la maestra lo indicara.

Otro día, la maestra dijo:

- Hoy vamos a modelar con plastilina.

- ¡Qué bien! -pensó el niño.

Le gustaba la plastilina y podía hacer muchas cosas con ella: víboras, hombres de nieve, ratones, carros, camiones; y empezó a estirar y a amasar su bola de plastilina. Pero la maestro/a dijo:

- ¡Esperen, aún no es tiempo de comenzar! Ahora -dijo- vamos a hacer un plato.

- ¡Qué bien!- pensó el pequeño-.

Le gustaba modelar platos y comenzó a hacerlos de todas formas y tamaños.

Entonces la maestra dijo:

- ¡Esperen, yo les enseñaré cómo! - y les mostró cómo hacer un plato hondo-.

Ahora ya pueden empezar.

El niño miró el plato que había modelado la maestra y luego los que él había modelado. Le gustaban más los suyos, pero no lo dijo. Sólo modeló otra vez la

plastilina e hizo un plato hondo, como la maestra indicara.

Muy pronto, el pequeño aprendió a esperar que le dijeran qué y cómo debía trabajar, y a hacer cosas iguales a la maestra. No volvió a hacer nada él sólo.

Pasó el tiempo y, sucedió que, el niño y su familia se mudaron a otra ciudad, donde el pequeño tuvo que ir a otra escuela. Esta escuela era más grande y no había puertas al exterior a su aula. El primer día de clase, la maestra dijo:

- Hoy vamos a hacer un dibujo.

- ¡Qué bien!- pensó el pequeño, y esperó a que la maestra dijera lo que había que hacer; pero ella no dijo nada. Sólo caminaba por el aula, mirando lo que hacían los niños/as. Cuando llegó a su lado, le dijo:

- ¿No quieres hacer un dibujo?

- Sí -contestó el pequeño-, pero, ¿qué hay que hacer?

- Puedes hacer lo que tú quieras - dijo la maestra.

- ¿Con cualquier color?

- ¡Con cualquier color - respondió la maestra-. Si todos/as hicieran el mismo dibujo y usaran los mismos colores, ¡cómo sabría yo lo que hizo cada cual!

El niño no contestó nada y, bajando la cabeza, dibujó una flor roja con un tallo verde".