



COMILLAS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

Trabajo Fin de Grado

Propuesta de innovación

Doble grado en Educación Primaria e Infantil

Alumna: Ángela Llorente Gómez

Tutora: Mónica Fernández Sáez

Curso: 4º Educación Primaria + Educación Infantil

Fecha: 25/05/2022

LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO GITANO

4º de Primaria, Lengua Castellana y Literatura

Al CEIP Francisco de Luis por enseñarme otra mira.

A Mónica, que es maestra por su gran dedicación y labor.

A mis amigas de la Universidad por hacer estos años inolvidables.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	9
3. SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL.....	10
3.1. LA OBLIGATORIEDAD EDUCATIVA Y SU HISTORIA	10
4. LOS GITANOS	12
4.1. ORIGEN DE LOS GITANOS (FUNDACIÓN SECRETARIADO GITANO, 2012A Y 2017)	13
4.2. SITUACIÓN GENERAL DE LA POBLACIÓN GITANA ESPAÑOLA	14
4.2.1. <i>Discriminación</i>	15
4.2.2. <i>Empleo</i>	15
4.2.3. <i>Vivienda</i>	16
4.2.4. <i>Salud</i>	17
4.3. LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS	18
4.4. CULTURA, IDIOMA Y EL FLAMENCO COMO RASGO CULTURAL	20
4.4.1. <i>Cultura</i>	20
4.4.2. <i>Idioma (Gamella Mora et al., 2011)</i>	23
4.4.3. <i>Flamenco</i>	24
4.5. INTERCULTURALIDAD Y CONVIVENCIA.....	25
4.6. EDUCACIÓN Y PUEBLO GITANO. LA DESGUETIZACIÓN	28
4.6.1. <i>Absentismo</i>	28
4.6.2. <i>Fracaso escolar</i>	31
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO GITANO”	34
5.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	34

5.2.	OBJETIVOS CONCRETOS QUE PERSIGUE LA PROPUESTA	37
5.3.	CONTEXTO EN EL QUE SE APLICA LA PROPUESTA	38
5.4.	METODOLOGÍA	39
5.4.1.	<i>Fase de Experiencia y Señalamiento:</i>	39
5.4.2.	<i>Fase de Reflexión:</i>	40
5.4.3.	<i>Fase de Incorporación:</i>	41
5.5.	ACTIVIDADES Y RECURSOS	41
5.5.1.	<i>Primera sesión: Fase de Experiencia y Señalamiento</i>	42
5.5.2.	<i>Segunda sesión: Fase de Reflexión (I)</i>	46
5.5.3.	<i>Tercera sesión: Fase de Reflexión (II)</i>	51
5.5.4.	<i>Cuarta sesión: Fase de Reflexión (III)</i>	54
5.5.5.	<i>Quinta sesión: Fase de Reflexión (IV)</i>	57
5.5.6.	<i>Sexta sesión: Fase de Reflexión (V)</i>	60
5.5.7.	<i>Séptima sesión: Fase de Incorporación: “Crea, canta y señala”</i>	64
5.1.	CRONOGRAMA DE APLICACIÓN	65
5.2.	EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	67
6.	CONCLUSIONES	72
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
8.	ANEXOS	85

Resumen

El presente trabajo de fin de grado muestra un proyecto de innovación educativa donde se trabaja el área de Lengua Castellana y Literatura a través de la música como herramienta de integración social. Dicha propuesta didáctica se ha puesto en marcha en el CEIP Francisco de Luis (Moratalaz), escuela catalogada por la Comunidad de Madrid como centro de Especial Dificultad, debido a la guetización gitana experimentada. La innovación se ha llevado a cabo en 4º C, clase con altos niveles de absentismo y con una ratio de dieciocho alumnos, diecisiete de ellos de etnia gitana y un alumno chino. La metodología utilizada en esta intervención es la que presenta el modelo E-S-R-I a través de sus distintas fases de Experiencia, Señalamiento Reflexión e Incorporación. De esta manera, se vinculará el mundo interior del alumnado con los contenidos más formales a trabajar, a partir de un texto, unas actividades para la adquisición de conciencia-competencia y de cierre de la intervención didáctica donde prima el componente lúdico, emocional, interpersonal, cognitivo y evaluador. En consecuencia, el objetivo a alcanzar será aumentar la motivación y futura escolarización de la comunidad calé en las distintas etapas educativas superiores no obligatorias.

Palabras clave: Proyecto de innovación educativo, Educación Primaria, CEIP Francisco de Luis, Centro de Especial Dificultad, Etnia gitana, Guetización, Absentismo, Modelo E-S-R-I, Lengua Castellana y Literatura, Música.

Abstract

The present study shows an educational innovation project, where the Spanish Language subject is worked through music as a social integration tool. This didactic proposal has been launched in the Francisco de Luis School (Moratalaz); a school classified by the Community of Madrid as a Special Difficulty center, due to the Gypsy ghettoization. The innovation has been carried out in 4º C, a class with high levels of absenteeism and with a ratio of eighteen students in total, seventeen were gypsies and the other one was a Chinese student. The methodology used in this intervention is the one that presents the E-S-R-I model through its different phases of Experience, Signaling, Reflection and Incorporation. In this way the inner world will be linked to the

formal contests that are going to be treated. Starting from a text, some activities for the acquisition of awareness-competence and closing with a didactic intervention where the playful, emotional, interpersonal, cognitive and evaluative components prevail. Consequently, the objective to be achieved will be to increase the motivation and future Cale's community schooling at the various higher non-mandatory educational stages.

Keywords: Educational Innovation Project, Primary Education, Francisco de Luis School, Special Difficulty Center, Gypsy ethnic group, Ghettoization, Absenteeism, E-S-R-I Model, Spanish Language, Music,

1. INTRODUCCIÓN

*Un buen profesor, al igual que una buena persona,
es el que saca el mejor potencial de los demás.*

Este TFG ha sido fruto, tanto de mi experiencia como estudiante en un colegio e instituto público con compañeros de etnia gitana durante mi escolarización en la Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato, como por mi experiencia como docente en prácticas en el CEIP Francisco de Luis, colegio con un 95% de población gitana.

Desde pequeña y como docente en prácticas, muchos años después no he experimentado ningún cambio acerca la escolarización de la población gitana. Seguimos teniendo un alumnado sin ganas de aprender y con muy poca motivación por alcanzar estudios superiores no obligatorios. Por eso, la elaboración de este proyecto de innovación educativa busca incrementar sus ganas de aprender, disminuyendo el absentismo académico predominante en esta población.

Bajo mi trayectoria como estudiante siempre he observado cómo a los estudiantes de etnia gitana, ya por el simple hecho de ser gitanos y no “payos” se les ha tratado en su escolarización de manera diferente. Nunca se les ha dado una oportunidad e inmediatamente eran segregados en aulas de “apoyo” o “compensatoria”, como las conocía yo desde pequeña. Estos acudían a este tipo de clases en todas las asignaturas menos en Educación Plástica y Visual, Música y Educación Física, en el resto siempre estaban fuera. Para mí esto siempre me ha parecido una barbaridad, no es que no tuvieran capacidad para estar en el aula ordinaria, sino que era mejor para el equipo docente tenerles fuera por los distintos estereotipos y prejuicios creados por la sociedad.

Esta segregación no solo les ha perjudicado académicamente, sino también en el ámbito social. No hacían vida en el aula y, si la hacían, solamente era una hora al día, puesto que los grupos de amigos ya estaban muy claros: los de la clase ordinaria por un lado y los de la clase de “compensatoria” por el otro lado. ¿Quién querría un

amigo que no estudiara y fuera un rebelde? Nadie, ¿verdad? Esto es triste, pero es lo que esta segregación inconscientemente nos hacía pensar, convirtiéndose los grupos sociales en pequeños guetos.

Además, esta disociación ya condenaba el futuro de los estudiantes desde muy pequeños. Con ella, les estaban diciendo que no iban a servir para estudiar, que no era lo suyo, y por eso muchos de ellos no continuaron sus estudios en las etapas educativas no obligatorias cuando llegaron a la edad de 16.

Por todo lo comentado previamente, para mí, ser un buen docente no es aquel que saca adelante solamente a los alumnos que no suponen ningún reto, sino es aquel que conduce libre de prejuicios a todos los alumnos de su clase, a pesar de todas las dificultades que se le presenten en el camino.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es *diseñar una intervención a través de la educación musical para prevenir el absentismo escolar de los niños y niñas de etnia gitana, profundizando en sus necesidades diferenciales de atención.*

Los objetivos específicos que surgen a partir del anterior son:

1. Visibilizar la situación de la etnia gitana en el actual sistema educativo.
2. Incrementar dentro de las aulas la población gitana.
3. Demostrar que se puede enseñar/aprender a través de la música de una forma alternativa a como se concibe actualmente la educación.
4. Adaptar la metodología para la integración de los niños y niñas de etnia gitana.
5. Proponer la música como elemento transversal en todas las áreas de la educación. // Establecer relaciones entre las actividades musicales y los contenidos curriculares.
6. Dar a conocer la relevancia de la música para la formación.
7. Diseñar una propuesta de Intervención con “x” sesiones didácticas que puedan realizarse en el aula dirigidas a la mejora de la enseñanza-aprendizaje de niño y niñas de etnia gitana, mediante la música como herramienta.

3. SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL

La educación escolar del presente no corresponde con el mundo actual, predominante del cambio y cada vez más multicultural. Un buen sistema educativo debe ser aquel que proporcione respuestas a las necesidades de la sociedad del momento, garantizando al alumnado una futura inserción social, basada en la igualdad. Para ello, la tradicionalidad y la monotonía no son buenos aliados frente a la creatividad y el dinamismo en el aula, capaces de separar el aprendizaje mecánico del significativo.

3.1. *La obligatoriedad educativa y su historia*

Ya en 1857, se aprobó la primera ley educativa integral en España, la Ley de Instrucción Pública, más conocida como la Ley Moyano. Tuvo una larga vigencia de ciento trece años. Esta ley fue instaurada principalmente para la lucha contra el problema del analfabetismo que sufría el país en ese momento. Asimismo, se instauraron medidas eficaces para poder lograrlo. Para ello, se planteó en dicha ley la escolarización obligatoria y, por tanto, gratuita entre los seis y los nueve años, etapa correspondida a la “primera enseñanza”. Esto originó la posibilidad de acceder a escuelas públicas o privadas, donde en ambas el Gobierno tenía una posición para asegurar así una formalidad académica. En la pública el Gobierno era el director y en la privada interventor. Además, los encargados o responsables del cumplimiento de dicho deber era de los padres o los tutores legales de los niños de esa edad (Montero Alcaide, 2009).

Esta ley, la Ley Moyano, fue derogada en 1970 por las necesidades sociales del momento, las cuales hicieron al Gobierno de Franco promulgar la Ley General de Educación (LGE), la cual tuvo su vigencia hasta 1990. Poco a poco, la sociedad fue percibiendo la importancia en cuanto a la alfabetización social, por lo que se fue aumentando, la escolarización gratuita y obligatoria hasta los catorce años, etapa correspondiente a la conocida Educación General Básica (EGB). Debido a la importancia que se le estaba otorgando a la educación durante décadas se decidió en la Constitución Española (CE) de 1978 dedicarle un artículo a la educación, el artículo 27, destinado a su derecho, donde se estableció que la educación básica debería ser obligatoria, y por tanto gratuita:

“La enseñanza de 6 a 16 años es obligatoria y es un deber de los padres proceder a la escolarización de sus hijos (...). Es decir, la obligación de la escolarización también se fundamenta en la necesidad de la inserción social de los menores, no sólo en la adquisición de conocimientos” (CE, 1978).

La CE es considerada la norma suprema y su incumplimiento podría ser calificado como un delito, en el Código Penal. En este caso en el art. 226, considerándolo abandono familiar.

Igualmente, a este periodo le siguieron ocho leyes educativas, en tan solo cuarenta años. Desde la Ley Orgánica de Calidad de Educación (LOECE) de 1980 hasta la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) del 2020, pasando por la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) de 1995, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) del 2002, la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 2006, y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del 2013. Durante estos años, con la LOGSE la escolarización obligatoria alcanzó la edad de los 16, un paso más en la lucha contra el analfabetismo (Historia de la Educación en España, 2021).

4. LOS GITANOS

La palabra gitano proviene de 'egiptano', porque durante mucho tiempo se creyó que los gitanos provenían de Egipto (RAE, s.f.).

La Real Academia Española (s.f.) define “gitano, na”:

1. Dicho de una persona: De un pueblo originario de la India, extendido por diversos países, que mantiene en gran parte un nomadismo y ha conservado rasgos físicos y culturales propios.
2. Perteneciente o relativo a los gitanos.
3. Propio de los gitanos, o parecido a ellos.
4. Caló (I perteneciente al caló). Léxico gitano.
5. Trapacero. Usado como ofensivo o discriminatorio.
6. Que tiene gracia y arte para ganarse las voluntades de otros (coloquial). Usado más como elogio, y especialmente referido a una mujer.
7. Egipcio (desusado)
8. Caló (II variedad del romaní).

Atendiendo esta definición, se considera necesario señalar cómo ya, su acepción 5, tiene una connotación negativa, ofensiva y discriminatoria. Y es que, durante siglos, la comunidad gitana ha sido el objetivo de distintas actuaciones hostiles, a través de los distintos prejuicios y estereotipos impuestos por la sociedad, que infravaloraban sus derechos fundamentales y su cultura.

Todo esto condenó a esta minoría étnica a convivir bajo la marginación y segregación social. Asimismo, durante décadas a este colectivo, se le ha ido obstaculizando el acceso a aspectos sociales básicos como el empleo, la vivienda, la salud y la educación.

Gracias a la Constitución de 1978 esta situación disminuyó notablemente, aunque a pesar de los progresos, actualmente, esta población sigue sufriendo discriminación racial y situaciones de desventaja; lo que indica que todavía queda mucho camino por recorrer (Consejería de Políticas Sociales y Familia, 2017).

4.1. *Origen de los gitanos* (Fundación Secretariado Gitano, 2012a y 2017)

Durante décadas se pensó en Egipto como lugar de procedencia del pueblo gitano, pues sus primeras apariciones en Europa coincidieron con las peregrinaciones de artesanos egipcios hacia Constantinopla, donde asemejándoles con ellos los denominaron “egipcianos”. Pero fueron los lingüistas alemanes los primeros en encontrar una raíz común de su idioma con el sanscrito, y en situar su lengua dentro de las *neoindias*. Todo ello llevó a establecer el origen del Pueblo Rom en la zona noroeste de la India.

Se cree que a lo largo del siglo XI y XIII, ni la fecha exacta ni los motivos de la dispersión del pueblo gitano se conocen con exactitud, las invasiones del ejército turco y mongol aceleraron la diáspora romaní. Este proceso obligó a las tribus de gitanos asentados a tomar diferentes caminos; por ejemplo, el grupo de los “Phen” viajó a través de Armenia hasta Bizancio, mientras que el grupo de los “Ben” lo hizo a través de Siria, hacia el próximo Oriente, y por el Mediterráneo hasta el Valle del Nilo.

Asia Menor, centro del pueblo bizantino, fue puerta de entrada para esta minoría étnica a Europa. Allí los gitanos convivieron más de 200 años, tiempo en el que los bizantinos establecieron el término “antsiganis”, utilizado para nombrar y diferenciar a la comunidad gitana del resto de la sociedad.

Las continuas guerras, a finales del siglo XIV, entre bizantinos, tártaros y turcos fueron el detonante definitivo para la entrada del pueblo romaní en tierras europeas, concretamente a Valaquia y Moldavia. Allí los gitanos adquirieron un nuevo valor: se convirtieron en bienes que podían venderse, cambiarse o regalarse, sufriendo así un sometimiento que les obligó a trabajar como campesinos, herreros, siervos de los monasterios e, incluso, como guerreros.

Esta situación de esclavitud, unido a la presión del ejército otomano, provocó el éxodo masivo por toda Europa de la población gitana. A lo largo del siglo XV, se encontraron una serie de menciones de su presencia en Europa Central y Occidental. En esos

primeros viajes solamente la asimilación al cristianismo y la condición de peregrinos les facilitó alguna pequeña protección.

Al principio, en estos primeros tiempos, la imagen colectiva que se tenía de los gitanos era la de pequeños grupos de población errante con su propia lengua, vestimenta, costumbres, música, y bailes; acompañados de galgos y caballos; y, comandados por un conde o duque que administraba justicia dentro del grupo. Físicamente se les representaba con tez oscura, pelo largo, pendientes y coloridos ropajes. Además, se ganaban la vida con la mendicidad, la adivinación, el chalaneo, el trabajo de los metales, la curación, la música y la danza. Pero esta percepción amable y pintoresca pronto empezó a tornarse en rechazo.

Por eso, en la segunda mitad del siglo XV, y a lo largo del siglo XVI, se inició una actitud de persecución hacia los gitanos. Su estilo de vida nómada comenzó a chocar con el estilo de las sociedades europeas, y se les comenzó a acusar de todo tipo de delitos e incluso prácticas de hechicería, llegando a tratarles como esclavos durante los siguientes 200 años. Esto coincidió con la expansión colonial, lo que conllevó que se comenzaran a aplicar numerosas deportaciones de gitanos a colonias de Portugal, Francia, España e Inglaterra.

El resultado de toda esta legislación habría supuesto la práctica desaparición de los gitanos, pero estos supieron resistir burlando las leyes o refugiándose en lugares donde no llegaba su aplicación.

4.2. Situación general de la población gitana española

La situación general de la comunidad gitana está basada en la desigualdad y desprotección en cuanto a los derechos económicos, sociales y culturales, primando una pobreza y exclusión excesiva que afecta a un 80% de la población de etnia gitana (Fundación Secretariado Gitano, 2020). Según ACNUR Comité Español (2016), estos derechos quedan resumidos en el derecho a un empleo, a la protección social, a la vivienda, a la educación, a la sanidad, a un entorno, y a la alimentación; todos ellos, derechos para acabar con la segregación racial.

Antes de comentar las desigualdades que sufre esta población es preciso destacar el número de personas gitanas. No existe un censo concreto sobre la población gitana en España, debido a que el artículo 14 de la CE (1978) recoge que “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”. Aún así, el Consejo de Europa (2011) publicó un estudio donde señalaba que en 2009, en el territorio nacional español, había aproximadamente 725.000 personas de etnia gitana. Esto suponía para aquel entonces el 1,57% de la población total española.

4.2.1. Discriminación

Dicho esto, profundizaremos en los aspectos sociales que más afecta a esta minoría étnica. Por un lado, la Fundación Secretariado Gitano, en su Informe Anual FSG 2021 titulado “Discriminación y Comunidad Gitana”, da visibilidad a los casos de discriminación que ha sufrido este colectivo en el año 2020, donde se han recogido 364 casos discriminatorios, 61 casos menos que en el año 2019. Este descenso numérico es debido a que, en el año 2020, por la Covid-19, no se realizó el Ciclo de seguimiento del código de conducta sobre el discurso de odio on-line; en él cada año se reportan alrededor de unos cien casos más en dicho informe. Pero como se viene señalando, la pandemia, ha servido como pretexto para el desarrollo de un mayor antigitanismo, mientras ha provocado un enfoque desmovilizador, además de la disminución de denuncias ante casos de discriminación racista. Este Informe, además recopila ejemplos discriminatorios hacia esta comunidad, tales como: “habría que exterminar a la raza gitana”, “Los gitanos son ratas y cucarachas”, “Si Hitler estuviera vivo, no habría gitanos” (Fundación Secretariado Gitano, 2021, p.36).

4.2.2. Empleo

Esta discriminación racial afecta por lo tanto a la economía y a la empleabilidad de la comunidad gitana. De la Rica, Gorjón, Miller y Úbeda (2019) en el Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza destaca que es muy desigual la distribución laboral entre la población general y la

población gitana. Esta minoría étnica se caracteriza por tener amplia vida laboral y precariedad en el trabajo como se detalla a continuación.

La población gitana, en comparación a la población general, presenta niveles más bajos de ocupación y más altos de desempleo. A pesar de ello, la tasa de actividad es muy parecida, en vista de que su población es más joven y presenta niveles más altos de abandono escolar, en comparación a la población general.

Según la Fundación Secretariado Gitano (2012b, p.28) un 34,7% de la población gitana que se encuentra ocupada trabaja por cuenta propia, mientras que la otra parte por cuenta ajena. Estos datos distan mucho de la población general, donde tan solo un 10,2% de la población trabaja por cuenta propia. Las mujeres están destinadas principalmente a realizar los trabajos domésticos y/o trabajan como empleadas de hogar, mientras que los hombres realizan trabajos por cuenta ajena.

Sus sectores de ocupación principalmente son los relacionados con trabajos rutinarios, manuales y en muchas ocasiones temporales, como son la venta ambulante reglada en mercadillos municipales, venta ambulante no reglada, temporeros agrícolas (fresas, aceitunas, naranjas, etc.), economía informal (chatarra, cartones, cobre, etc.) y otros menos representativos como artistas flamencos, anticuarios, loteros, feriantes.

4.2.3. Vivienda

Teniendo en cuenta las características de ocupación y desempleo de este colectivo, las posibilidades de tener una vivienda digna se han visto alteradas durante los años. Gracias al Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana del 2015 que encargó el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad, se ha observado una mejora eficaz, disminuyéndose el chabolismo y los núcleos segregados, debido a las distintas intervenciones para mejorar la inclusión social, uno de los objetivos presentes en la Estrategia Nacional de Inclusión de la Población Gitana 2012-2020 (Fundación Secretariado Gitano y Daleph, 2016).

El pueblo gitano vive bajo el tópico de vivir en chabolas y en núcleos segregados, pero a pesar de ello el 92,88% de las personas de etnia gitana, residen en viviendas normalizadas como pisos, apartamentos y viviendas unifamiliares. De este porcentaje el 54,5% son viviendas de protección oficial¹, el 49,7% son viviendas alquiladas y el 44,25% son viviendas en propiedad (Fundación Secretariado Gitano y Daleph, 2016).

Ya en 2007, el chabolismo gitano existente era de un porcentaje del 3,9 %, mientras que en 2015 se redujo 1,73 puntos porcentuales menos. Asimismo, algo parecido se observó en las infraviviendas, ya que se pasó en 2007 de un porcentaje del 7.8% a un 6.46% en 2015. Esto se traduce, a pesar de estos resultados positivos, que auguran una buena integración de este colectivo en relación con la vivienda, seguían viviendo en el año 2015 unas 2.000 familias en chabolas y más de 9.000 familias en infraviviendas (Fundación Secretariado Gitano y Daleph, 2008 y 2016).

4.2.4. Salud

Según el Ministerio de Sanidad y Consumo (2005) la situación sociosanitaria de la población gitana se ve influida y afectada por los procesos de marginación, así como por las carencias de empleabilidad (economía), de vivienda, de educación, etc. Todo esto determina el estado de bienestar y calidad de vida de una persona, en este caso de las personas de etnia gitana, en un entorno determinado. La Organización Mundial de la Salud (OMS) habla de “determinantes sociales de la salud” (DSS) y los define como “las circunstancias en que las personas nacen crecen, trabajan, viven y envejecen, incluido el conjunto más amplio de fuerzas y sistemas que influyen sobre las condiciones de la vida cotidiana” (OMS, s.f.).

La mayor parte de la comunidad gitana percibe el concepto de “salud” como ausencia de enfermedad. Y el concepto de “enfermedad” como una situación invalidante relacionada a la muerte. Es por ello por lo que cuando empiezan a existir síntomas de

¹ Se entenderá por «Viviendas de Protección Oficial» las que, dentro de un Plan Nacional de la Vivienda y de los programas de actuación, se construyan con arreglo a proyecto que el Instituto Nacional de la Vivienda apruebe, por reunir las condiciones que se señalan en este Reglamento y en las correspondientes ordenanzas.

enfermedad es cuando consideran necesario una actuación resolutive e inmediata, dando poco margen para una buena prevención. Una vez que los síntomas han disminuido o desaparecido, las pautas terapéuticas suelen ser abandonadas, ya que en el ideario de la cultura gitana esto puede llegar a entenderse como la desaparición de la enfermedad.

Por eso, en términos generales, tienen una esperanza de vida de 10 años por debajo de la media y una mortalidad infantil 1,4 veces mayor que el del resto de la población nacional. Además, cabe señalar, una deficiente vacunación infantil y un inadecuado seguimiento en los programas sanitarios de sus menores. También, registran una alta incidencia en la transmisión de enfermedades infectocontagiosas como la Hepatitis de tipo B y C y el VIH y un mayor riesgo de accidentes o de lesiones involuntarias. Así mismo, otros problemas que afectan a la salud de este colectivo son la endogamia, dado que existe un mayor riesgo en malformaciones congénitas, la mala nutrición, y el uso abusivo de la medicación.

4.3. La construcción de los prejuicios y estereotipos

Ya desde Aristóteles, la práctica social es considerada como una expresión de humanidad (Murcia, Jaimes y Gómez, 2016). Por eso, el ser humano tiene la necesidad de agruparse, desde el nacimiento, en este mundo lleno de personas y grupos. La familia, la escuela, los amigos, el trabajo..., son algunas de las formas grupales en las que las personas se desenvuelven de manera natural, sintiéndose parte de esa relación (Vasquez Chavez, 2008). De esta manera, poco a poco, la identidad social se configura a través del contacto con los demás, construyendo el “nosotros”, donde surgen los siguientes términos: “endogrupo”, y “exogrupo” (Leira López, 2015).

Por un lado, el endogrupo es aquel grupo, al que el individuo pertenece, formado por distintas personas con una serie de experiencias y expectativas compartidas. De ahí, el desarrollo de “lo nuestro”, y el “nosotros”. Y, por otro lado, se denomina exogrupo al grupo con el que el sujeto no se identifica, debido a la escasez de lazos de pertenencia e intereses, surgiendo el concepto de “los otros”. De esta manera, surgen los distintos prejuicios y estereotipos sociales (Leira López, 2015).

La Real Academia Española (s.f.) define la palabra *prejuicio* como “opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal”. Y la palabra *estereotipo* como “la imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable”.

El Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica (CEDRE) en su “Estudio sobre discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020”, refleja la situación actual de discriminación racial o étnica que sufren distintos colectivos. Los grupos poblacionales estudiados en este estudio son ocho, entre ellos se encuentra la población de etnia gitana, uno de los más afectados en cuanto a la segregación racial o étnica. El 43% de esta minoría étnica aseguraron haber padecido momentos discriminatorios en el último año. Estas elevadas tasas de marginación se observan en distintas áreas sociales esenciales para su integración social como ciudadanos con amplios derechos. Según los datos, el 30% de las personas gitanas han sufrido en alguna ocasión discriminación respecto a la adquisición a un empleo, un 31% de las mismas discriminaciones en relación con la vivienda, y un 31% del mismo colectivo ha sufrido exclusión en referencia a los bienes, espacios y servicios públicos. A los datos anteriores, se añade que tan sólo el 11,5% de las víctimas han presentado alguna denuncia ante estas situaciones discriminatorias (CEDRE, 2020).

En cuanto a la lucha contra esta problemática, el 30% de españoles considera que los esfuerzos para que esta situación disminuya o termine son esenciales (Comisión Europea, 2019). Aunque, una encuesta realizada por la Unión Romaní (2019) sobre la población gitana, realizada a 377 personas no gitanas, determina que el 17,5% de los participantes ven totalmente fundamentado el rechazo social que sufre el pueblo gitano. También registra que el 20,16% de los encuestados responsabiliza de la exclusión que sufre esta etnia a los propios gitanos. Igualmente, las respuestas más marcadas sobre este rechazo social son la “mala fama” (56,49%) y la “desconfianza” (18,83%) que desprenden.

Como ejemplo de todo lo anteriormente comentado, la Fundación Secretariado Gitano (2016) con la campaña “El Tatuaje Qué Más Duele” quiere sensibilizar a la población acerca la marca que deja la discriminación, luchando por la dignidad e igualdad de

las personas gitanas. Esta reivindicación llevó a una joven gitana a tatuarse “Soy gitana y no soy de fiar”. Este es uno de los mensajes que más la ha perseguido. A muchos les sorprende la lectura de ese tatuaje en la piel de una persona, pero más tendría que impactar la existencia de los distintos prejuicios y estereotipos. Muchos no se ven, no están tatuados, pero existen. El objetivo con esta acción es hacer pensar a la población en general si están dispuestos a dejar que el resto de las personas marquen a otra de por vida.

4.4. Cultura, idioma y el flamenco como rasgo cultural

La cultura, el idioma y el flamenco como rasgo cultural son considerados los tres elementos identitarios esenciales para definir a la comunidad gitana.

4.4.1. Cultura

Cada etnia goza de una variación cultural, y para comprender mejor el comportamiento de estos grupos es fundamental conocer su cultura (Silva de Meneses, 2013). La definición de cultura según Franz Boas (1930) es “La cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres (Boas, 1930, como se citó en Kahn 1975, p. 14)”.

Centrando la mirada en las personas gitanas, a continuación, se expondrán varios rasgos culturales que les caracteriza:

En primer lugar, para la mayoría de los gitanos, la familia es considerada el eje fundamental para sus procesos de sociabilización, y el desarrollo de su comunidad (Guerrero Romera, 2019).

Este sistema familiar es considerado patriarcal y extensa, debido a que es una sociedad dominada por el varón. Además, este modelo familiar está organizado conforme al sexo y a la edad, ya que, como se ha comentado previamente, el hombre

dispone de más poder que la mujer, y los hombres de mayor edad más que los de menor edad. Esto se traduce en que la figura masculina se encarga del liderazgo comunitario, decisiones jurídicas y políticas, de la defensa del grupo y el mantenimiento del orden. De esta manera, la mujer queda subordinada a su padre y hermanos de soltera, y a su marido de casada. Por eso, su papel fundamental es el de traer hijos al mundo y educarlos en la tradición gitana, así como la atención al marido. Por lo que sus roles principales son relegados a los madre y esposa (Sotomayor Morales, 2016). Ya Gerda Lerner en 1986 definió el término patriarcado como “la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general” (Gerda Lerner, 1986, como se citó en Instituto Nacional de las Mujeres México, s.f.).

La “Ley Gitana” es una norma propia de los gitanos que regula su convivencia, siendo la base de su identidad colectiva, así como su garantía de permanencia en ese colectivo. No es una ley escrita, pero ha sido apoyada y aceptada por la comunidad gitana (Vega Cortés, 2018). Por tanto, ser gitano conlleva el cumplimiento de esta ley y el respeto a sus valores, los cuales, según Fernández Morate (2000) se resumen en los siguientes:

- el respeto a la familia como institución suprema,
- el cuidado de los hijos y ancianos los cuales son respetados y atendidos con consideración,
- la solidaridad hacia los gitanos cercanos basada en la hospitalidad, en la ayuda económica y en el hecho de estar presente en ocasiones de enfermedad o muerte de algún miembro,
- la fidelidad a la libertad, tanto individual como grupal,
- y la necesidad de mantener su honor en todo momento.

Todo lo anteriormente citado, se consigue a través del cumplimiento y la fidelidad a la “Ley Gitana” y son valores trabajados desde el sistema familiar.

Como en toda cultura, existe un conjunto de elementos simbólicos básicos para enfrentarse al mundo, las ceremonias sociales. El rito más importante para la etnia

gitana es el del casamiento, ya que es el elemento central de la tradición y la cultura gitana (Gamella Mora, 2008).

Contraer matrimonio, conlleva importantes cambios a nivel social, educativo, de salud, de residencia, etc. En la etnia gitana estos cambios son más notorios dado que la alianza matrimonial entre ellos es casi universal –bajas tasas de soltería y celibato–, además de caracterizarse por ser un matrimonio temprano y adolescente con un marcado objetivo hacia la pronatalidad. Como se ha comentado anteriormente, esta situación, hace que los cónyuges adolescentes dependan durante años de su sistema familiar, dificultándoles la realización de actividades y habilidades fuera del entorno familiar, como el hecho de finalizar la instrucción académica. (Gamella Mora, 2008).

Según García (2006), la edad estimada de los hombres para casarse se encuentra entre los 18 y los 22 años, mientras que la edad mínima de las mujeres suele estar entre los 16 y los 20 años. Por lo tanto, si comparamos estas edades con las de la población general, se observan importantes diferencias; siendo la edad media de contraer matrimonio de la población general 26,8 años la de los hombres y 24,2 años la de las mujeres.

Asimismo, uno de los rituales centrales más populares del acto matrimonial entre casados es la prueba del “pañuelo”, donde se muestra la virginidad de la novia. Esta hipervaloración de la virginidad femenina durante la soltería acentúa el deseo de casarse pronto (Gamella Mora, 2008).

Del mismo modo, los gitanos se casan generalmente con personas de su misma etnia y, por consiguiente, es frecuente que ocurra la endogamia familiar. El hecho de casarse jóvenes y el excesivo control hacia las niñas en los años previos al enlace matrimonial dificulta el encuentro conyugal con personas ajenas a su entorno familiar, sustentando este factor endogámico (Gamella Mora, 2008). Otro agente que retroalimenta esta situación endogámica, según distintos estudios, ocurre por la tradición calé de que la novia, una vez casados, debe irse a vivir a la residencia de los padres del marido. Una vez allí, esta se pone al servicio de su suegra para aprender las costumbres y quehaceres familiares (García, 2006).

4.4.2. Idioma (Gamella Mora et al., 2011)

El caló es el idioma mixto hablado por los gitanos españoles, portugueses e hispanoamericanos durante los siglos XV y XVIII. Este idioma es el producto de la unión de dos lenguas indoeuropeas, el romaní y el castellano. Esta fusión lingüística, durante años, denominó al caló “lengua pararromaní”, la cual se caracteriza por la adopción de la gramática dominante, el castellano, y la conservación del léxico romaní. Además, la diversidad dialectal de este idioma es una de sus peculiaridades, debido al contacto con diferentes lenguas como son el catalán, el vasco, etc.

Actualmente, el conocimiento del caló es limitado; ya no es un idioma familiar o doméstico, no es considerado un lenguaje mixto o pararromaní, sino que se trata de un resto lingüístico que muestra un fuerte sentimiento identitario. Los gitanos, hablan el dialecto castellano según donde vivan, no habiendo diferenciación lingüística entre la comunidad gitana y la población general, aunque si conservan algunos elementos propios como puede ser la entonación y algunas expresiones (gitanismos –palabras en el castellano que tienen origen caló): *acáis* (ojos), *acurdarse* (emborracharse), *arajay* (sacerdote, cura), *arate* (sangre, menstruación), *bujarrón* (homosexual), *camelar* (encantar, encandilar, enamorar, cortejar), *dabuten* (de primeras, excelente), *espichar* (morir), *giñar* (defecar), *jalar* (comer), *julandrón* (homosexual), *mangante* (ladrón), *menda* (un cualquiera), *napia* (nariz), *pinrel* (pie), *queli* (casa), etc. (Buzek, 2013; Wikipedia, 2021)

Según el estudio de Gamella Mora et al. (2011) existen, aproximadamente, de 350 a 400 términos básicos calós que siguen vigentes en la cultura gitana. Pero los miembros de esta minoría étnica solo conocen entre un 10% y un 70%, es decir, un máximo de 40 a 280 palabras del total. Esto muestra una gran diversidad en el conocimiento del caló.

Asimismo, durante siglos, el caló era considerado patrimonio de los gitanos y, por ello, estaba mal visto compartirlo o enseñarlo a los “otros”, es decir, a los no gitanos, los considerados “payos”. Pero, hoy por hoy, el interés de un payo por este idioma es interpretado como muestras de apreciación y respeto hacia la cultura gitana. Por eso, se confirma que hay payos que son conocedores de esta lengua mixta, debido a que

son miembros de familias compuestas por gitanos y payos o personas que han vivido cerca de un entorno gitano, generándoles la posibilidad de aprender palabras y expresiones de esta variante lingüística.

Sin embargo, en esta supuesta pérdida del caló, existen ciertos indicios esperanzadores sobre la posible recuperación de esta lengua pararromaní. De hecho, la gran mayoría de la población gitana vería de forma positiva el desarrollo de programas que ayudaran a recuperar el caló como lengua, aludiendo su inclusión en el currículo escolar como medio para conseguirlo.

4.4.3. Flamenco

El flamenco es una expresión artística en la que se mezcla la música vocal, la danza y el acompañamiento musical (Ministerio de Cultura y Deporte España, 2010). El 16 de noviembre del año 2010, la UNESCO declaró al flamenco como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía, s.f.).

Durante varios siglos, fue acogido por distintas culturas, y es por eso por lo que deslumbra en cada lugar donde se representa. Asimismo, España –especialmente Andalucía– fue una región donde distintas culturas, como la cristiana, la musulmana, la judía y la romaní convivieron juntas; de esta fusión cultural nació el arte flamenco (Millán et al., 2017).

Se dice que el flamenco nació por necesidad social, por lo que es un elemento propio del pueblo (Vega, s.f.). Para la comunidad gitana, esta expresión musical es considerada parte de su patrimonio cultural. A pesar de que no fueron sus creadores iniciales, este estilo musical ha tenido gran importancia en la identidad sociocultural gitana; además de haber sido el método por el cual esta minoría ha exteriorizado y divulgado, entre otras cosas, sentimientos de amor, de desamor, de pena, de reivindicación, de lucha, etc. que sus antepasados sufrieron en silencio por vivir en un mundo segregado.

Según Ríos Ruiz (s.f.), incidiendo en el mismo argumento, expresó que “los gitanos absorbieron el folclore andaluz de viejísimas resonancias orientales, un cancionero popular de amplia gama musical y estilística para inyectarle su racial eco, brotando de este cruce algo nuevo” (Ríos Ruiz, s.f., como se citó en López Ruiz, 2018).

Los tres elementos esenciales del flamenco, como se han mencionado con anterioridad, son el cante, el toque y el baile; estos se compenetran como un único elemento. Por ello, el cantaor, el músico y el bailaor deben conocer todos los códigos propios que exigen estas tres habilidades para establecer correlaciones entre lo estético y lo musical del flamenco (González Sánchez, 2011). Los palos flamencos más conocidos, por excelencia, son: las bulerías, los fandangos, las alegrías, las soleás, los tangos, las seguiriyas y las sevillanas. Se entiende como “palo” a las diferentes formas musicales tradicionales dentro del flamenco (Palacio Andaluz, 2019). Asimismo, los instrumentos más característicos de este género musical son la voz, las palmas, la guitarra, las castañuelas y el cajón flamenco (Lamusicaquelegaalalma, 2016).

Además, cabe señalar, que el flamenco tiene como elemento característico la improvisación libre. Según, Juan Manuel Fernández Montoya, más conocido como Farruquito:

“La vida es una migración y te lleva a donde no sabes que vas a llegar a parar, por lo tanto, nosotros (los gitanos) tenemos una buena filosofía de vida, sabemos verle el lado positivo, celebrar a través del cante, del baile, de la guitarra del flamenco y llorar una pena o gritar una alegría. Cada día es especial, si tú te organizas la vida como si fueses eterno, no estás muy cerca del flamenco, no es una programación, una coreografía, el flamenco es como la vida, es una improvisación, en la que siempre corres el riesgo de equivocarte. Pero puede ser que aciertes” (Reyes, 2015).

4.5. Interculturalidad y convivencia

Debido a los procesos migratorios que han tenido lugar durante décadas, junto a la globalización, han tenido como consecuencia que la sociedad actual sea multicultural;

en ella, conviven personas con distintas peculiaridades culturales. A pesar de todos los beneficios socioeconómicos que esta situación plantea, la desconfianza hacia las personas extranjeras en los territorios de destino sigue siendo una actitud frecuente. Esta desconfianza se traduce en restricciones para los migrantes con respecto a la acogida e integración social, fundamentales para la convivencia entre los autóctonos y las personas extranjeras (Maza Bustamante, 2020). Por eso, es necesario trabajar desde la interculturalidad el abandono de los distintos prejuicios generados por la actitud superior originada por el etnocentrismo. De esta manera, una sociedad multicultural se transformará en una sociedad intercultural. Este paso es fundamental para la integración de diferentes culturas dado que la multiculturalidad entiende que si una persona nace en una cultura no puede adquirir aspectos culturales perteneciente a otra, mientras que la interculturalidad permite esta asimilación cultural ajena proveniente de la diversidad social (Martínez Ambite, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, España es uno de los países que atiende a una amplia diversidad cultural. Según, el Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica en su Informe Percepción de la discriminación por origen racial o étnico, destaca algunas de las actitudes discriminatorias existentes en este país. Este estudio se realizó a un número muestral de 1624 personas en las que se incluían personas africanas, indias, sudamericanas y gitanas. Los resultados que se obtuvieron destacaron que el 55% de las personas entrevistadas han sufrido exclusión por su color de piel y rasgos físicos, el 38% por sus costumbres y comportamientos culturales y el 33% por sus creencias religiosas e indumentaria (Susó Araica, et al., 2020).

Como venimos tratando, la comunidad calé es una de las culturas presentes en España. El pueblo gitano ha sufrido durante años situaciones discriminatorias que han atentado contra sus derechos humanos (Martínez Ambite, 2017).

Uno de los lugares donde se han manifestado estos problemas de exclusión social, ha sido la escuela; espacio donde, en diversas ocasiones, de manera inconsciente, se recalcan las diferencias sociales fomentando el desarrollo de un *álter ego* cultural (García Fernández, et al., 2017). Según Martínez Bonafé (2002), el educando en la escuela aprende que hay dos tipos de culturas: la importante que es la estudiada en el aula y la que no vale la pena estudiar porque no entra en el examen –causa y

consecuencia de que no aparezca en los libros de texto—. Por eso, Marcos Montaña, estudiante gitano de Derecho, insiste en la necesidad de incluir la historia y cultura del pueblo gitano en el currículo educativo, porque como señala “si se conoce no se prejuzga” (Fundación Secretariado Gitano, 2020).

Esto, también, se ve reflejado en la aparición de colegios segregados, escuelas gueto, que existen en todas las ciudades españolas. Agrupar a niños y niñas gitanos en clases o centros separados del resto perpetúa la discriminación institucional y la desigualdad de oportunidades (Fundación Secretariado Gitano, 2018). Todo esto muestra el incumplimiento de la CE (1978), la que en el artículo 10.1 establece que: “La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social”. Lo cual, en el ámbito educativo se traduce: “(...) en una convivencia ordenada, en un aprender a vivir con los demás, a respetar y asumir la igualdad de las personas cualquiera que sea su raza, su ideología, su sexo o su religión”, según el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

Dos de los agentes fundamentales para lograr una sociedad intercultural son la escuela y la familia. El programa Educando Juntos plantea necesario crear espacios de encuentro entre familia-escuela para debatir conjuntamente las fórmulas educativas de sus hijos y alumnos, debido a la condición de educadores que comparten. Dentro de las seis líneas educativas que presenta este programa, la educación para la diversidad está presente (Asúnsolo del Blanco et al., 2005).

Según, la Declaración Universal de la UNESCO, la diversidad cultural es considerada “patrimonio común de la humanidad”, constatando que “la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos”. Por eso, como se ha mencionado previamente, la escuela y las familias deben trabajar conjuntamente para educar en el valor de la diversidad cultural con el objetivo de alcanzar un mundo intercultural e igualitario. Así a través del respeto se pueden trabajar problemáticas actuales como pueden ser el segregacionismo y las actitudes monoculturales (Asúnsolo del Blanco et al., 2005).

4.6. Educación y pueblo gitano. La desguetización

La comunidad gitana, como se ha comentado con anterioridad, es una población con reducidas tasas de participación social. Por eso, la escuela, considerada agente básico de comunicación, ha sido un espacio al que se han dirigido gran parte de los esfuerzos para lograr la inclusión social de este grupo social; la gratuidad educativa, la ampliación de la edad de escolarización (6-16 años), y el acceso a la educación de nuevos grupos de estudiantes han ayudado a mejorar considerablemente esta situación. (Boletín Oficial del Estado, 2006).

A pesar de los logros educativos que estas medidas han supuesto, el nivel educativo de la etnia gitana sigue siendo preocupante, en comparación con la población general. A día de hoy, el absentismo, el abandono educativo precoz, la escasez de escolarizados en la educación postobligatoria y el fracaso escolar siguen estando presentes en el día a día de la situación actual del alumnado calé.

Como informa, la Fundación Secretariado Gitano Internacional (2020) en el Informe sobre España 2020 de la Comisión Europea, señala que esta mala gestión educativa tiene consecuencias tanto en las oportunidades de empleo como en la pobreza de esta población. Esto es debido a que se refleja una reducida tasa de empleo con un porcentaje del 30%, un incremento en el desempleo del 52%, y por consiguiente, un riesgo alto de caer en la pobreza del 92%.

4.6.1. Absentismo

Como se ha mencionado previamente, el absentismo escolar, por parte del alumnado de etnia gitana, es uno de los elementos que lleva desafiando al sistema educativo durante décadas. Este problema, según la Comunidad de Madrid (s.f.), se detecta, tanto por la no escolarización como por la inasistencia o asistencia irregular a un centro educativo sin causa justificada y durante la edad de escolarización obligatoria de un menor.

Teniendo en cuenta lo anterior, el absentismo escolar en la Educación Primaria, entendido en todas sus vertientes, es considerado un factor de riesgo para los niños

de etnia gitana. Este problema educativo, por tanto, afecta de forma directa al menor, convirtiéndose en un obstáculo para su desarrollo integral (Comunidad de Madrid, s.f.).

El papel del entorno familiar, en cuanto a la escolarización y asistencia escolar del alumnado, de etnia gitana, es fundamental y decisivo, fomentando una asistencia continuada a lo largo de los años, así como un sentimiento de pertenencia a la escuela, motivando al alumnado a asistir a clase con regularidad. Si las familias trabajan el aspecto de la asistencia educativa con los niños desde edades tempranas, estos lo tendrán más interiorizado para las etapas superiores, donde la opinión familiar pasa a un segundo plano, cobrando importancia su propia opinión y la de su entorno (Fundación Secretariado Gitano, 2010)

A pesar de los pocos estudios que existen al respecto, de todos los documentos que he estado estudiando, me ha resultado curioso el documento de evaluación de normalización educativa de las alumnas y alumnos gitanos, en el que se observa cómo se han registrado algunos datos cuantitativos sobre la asistencia educativa y el absentismo escolar detectado en la comunidad gitana, desde el año 1994 hasta el 2009 (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Este estudio hace un análisis acerca de la inasistencia a clase del alumnado gitano, valorándolo con una escala numérica del 1 al 7, donde se le atribuye al valor del 1 a una inasistencia sin justificar muy elevada, de ocho o más faltas al mes, mientras que el valor del 7 indica una perfecta asistencia con sus faltas, si fuera el caso, justificadas. Teniendo en cuenta este valor de medida, en el año 2009, el 68,1% del alumnado gitano asistió de manera continuada a clase (5-7). Solo el 28,7% no han tenido ninguna falta sin justificar (7), mientras que el resto falta de manera irregular (2-4), o tiene más de ocho faltas sin justificar (1) (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Además de estos datos esperanzadores, este mismo estudio también refleja la existencia de niñas y niños gitanos que, en el curso académico 2008-2009, se ausentaron durante tres o cuatro meses del centro educativo con un porcentaje del 22,5% (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Por ende, en ambos estudios se observa una mejora significativa entre los años 1994 y 2009 donde se pasó de una asistencia entre el 5,6 o 7, es decir, del 60,6% en el año 1994 a un 68,1%, como se ha mencionado con anterioridad en el año 2009. Algo similar ocurrió con el alumnado que se ausentó durante un periodo de más de tres meses, disminuyendo los casos en el año 2009 un 35% en comparación a los resultados del 1994. Además, en ambos estudios, se observa que las niñas son más constantes en cuanto a la asistencia que los niños (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Una de las causas que ha dado lugar a esta situación ha sido la escolarización telemática que fue obligatoria durante el confinamiento, quedando muchas familias gitanas excluidas por falta de recursos y otros inconvenientes. Además, el miedo por contagio o muerte de las personas, sobre todo, mayores ha sido otro de los motivos por se han aumentado las causas absentistas en esta población, ya en modalidad presencial de la nueva normalidad. Se ha priorizado la salud antes que la educación académica de los menores, en vista del alto respeto hacia la familia y al cuidado de los mayores que caracteriza tanto a la etnia gitana. Por tanto, debido a esta situación sanitaria, los centros educativos con mucha población gitana han llegado a tener un absentismo del 80%, dada la cantidad de familiares en el mismo colegio, al darse cuarentenas paralelas por contagios o contacto estrecho (Asociación de Enseñantes con Gitanos, 2021).

Gracias al trabajo de la comunidad educativa se ha demostrado que los centros escolares no son espacios de contagio. De ahí que esta situación absentista se haya vuelto a relajar (Asociación de Enseñantes con Gitanos, 2021).

Finalmente, en 2017, se instauraron una serie de medidas que han seguido mejorando el problema absentista que sufre esta población. La renta mínima de inserción es una prestación económica que reciben debido a los graves problemas de exclusión social que padecen, permitiéndoles obtener y ser beneficiarios de ayudas

de comedor² y del Programa Accede³ (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2017 y Comunidad de Madrid, 2021).

4.6.2. Fracaso escolar

El fracaso escolar hace alusión a las distintas dificultades de un alumno para alcanzar los objetivos del sistema educativo, desmotivándoles y fomentando un abandono temprano educativo. Uno de los colectivos más perjudicados, en España, por el fracaso escolar, coincide con el pueblo gitano (Sánchez Ávila, 2010).

Esta situación en la Educación Primaria no es tan evidente, haciéndose más visible en la Educación Secundaria, donde es habitual el abandono educativo precoz y la escasa escolarización en la educación postobligatoria. Por tanto, la permanencia y el éxito en la Educación Secundaria Obligatoria y la continuidad de estudiantes gitanos y gitanas en los estudios postobligatorios, en la actualidad sigue siendo un reto para el sistema educativo. Asimismo, se observa una brecha de género en la población gitana, en cuanto a estas situaciones, existiendo diferencias significativas ante los datos expuestos a continuación (Grañeras, 2010).

Según, la Evaluación de Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria, en el curso académico 2008-2009, muestra que los datos sobre fracaso escolar en Primaria no son muy elevados en la población de etnia gitana. Los datos señalan que, en ese curso, el 81,1% del alumnado gitano escolarizado tienen un nivel escolar correspondiente a su edad, mientras que el 18,9% de los casos dispone de un desfase curricular. De este último porcentaje, casi todos, el 18,1 se encontraría un año por debajo al nivel usual. Esto se traduce a que el 12,1% del alumnado con desfase curricular repetiría algún curso de la Educación Primaria, y un 6,8 hubiera sido escolarizado en cursos inferiores. Asimismo, comparando los resultados con el año 1994, el 65% del alumnado gitano contaba con un año de retraso escolar. Por lo tanto, el desfase edad-curso disminuyó considerablemente en los últimos 15 años (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

² Reduciendo el menú diario escolar de 4,88 euros a 1 euro.

³ Libros de texto gratuitos.

Igualmente, según datos más actuales, la Fundación Secretariado Gitano (2013) resalta que la tasa de fracaso escolar temprano, durante la Secundaria, en los estudiantes gitanos, por sexos, es de un 64% en los niños, mientras que en niñas es de un 64,7%. Estos datos, por consiguiente, destacan que la población española con mayor índice de abandono temprano educativo es el de la etnia gitana, debido a que seis de cada diez niños del Pueblo Gitano dejan sus estudios antes de terminar la ESO. Siendo este un dato diferenciador y alejado al del resto de la población con una tasa de dos niños sobre diez (Lorente, 2019). Análogamente, en el Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza, también se destacan datos cuantitativos reafirmando lo anterior. Solamente un 17% de las personas de etnia gitana han conseguido dar por terminada la educación obligatoria frente al 77% que compone el resto de la población general. Dentro de estos datos, el 19% de los hombres frente al 15,5% de las mujeres alcanzan a terminar los niveles educativos obligatorios (De la Rica, et al., 2019)

Debido a los datos previamente establecidos, la Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030 (2021) para el año 2030 tiene como finalidad, entre otros, disminuir estas tasas porcentuales tan preocupantes. Así pues, como meta final a alcanzar, se quieren disminuir los datos del fracaso escolar y del abandono escolar temprano, en ambos géneros, a un porcentaje del 40%. Del mismo modo, en cuanto a la escolarización en los estudios postobligatorios, esta estrategia hace una distinción entre estudios medios y superiores postobligatorios, queriendo alcanzar una escolarización en los estudios medios postobligatorios del 28% del alumnado gitano, así como una escolarización en los estudios superiores postobligatorios del 27% (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Para concluir y entender mejor estas problemáticas, la Fundación Secretariado Gitano (2020), lanzó una campaña de sensibilización llamada “El pupitre gitano”. Podría parecer un pupitre cualquiera, pero si se le presta atención por un momento nos damos cuenta de lo incómodo que puede llegar a ser por sus distintas imperfecciones. El apoyo actual que ofrece el Sistema Educativo al alumnado gitano continúa sin compensar suficientemente las desigualdades, ni garantiza su derecho a una educación de calidad. La segregación del alumnado gitano, en centros y clases separadas, es una realidad invisible. Y las bajas expectativas sobre su futuro, por

parte de su entorno, los profesores y ellos mismos también reducen las oportunidades de éxito escolar. Por eso, el objetivo de la campaña es el de sensibilizar tanto a las administraciones públicas como a la sociedad para poder así garantizar, al alumnado gitano, la igualdad de oportunidades y por supuesto el derecho a una educación justa (Fundación Secretariado Gitano, s.f.).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “La música como herramienta de integración del alumnado gitano”

5.1. Presentación de la propuesta

Como ya se ha comentado en apartados anteriores, la música, es uno de los rasgos por el que la identidad gitana se ha construido (Castro, 2021). Los calés, durante años, han utilizado su música como expresión profunda de su ser, como herramienta de transmisión de valores culturales, así como una forma de liberación sobre las represiones sociales (Museo Virtual del Poble Gitano a Catalunya, 2016).

El absentismo escolar, la baja motivación, la exclusión social, la metodología tradicional, etc. son algunas de los motivos por el que la población gitana carece de éxito en su escolarización (Aparicio Gervás y León Guerrero, 2017). Por tanto, aprovechando la identidad musical calé basada en el baile, el cante y el ritmo, el objetivo de la propuesta didáctica presentada a continuación está en utilizar la música como una nueva estrategia educativa transversal, en este caso, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para establecer mayores vínculos entre los diferentes saberes (Santaolalla y De la Roz, 2019). Además, ambas disciplinas disponen de componentes, tanto fonéticos como sintácticos y semánticos, así como un desarrollo temprano como medios de sociabilización (Juan Rubio, et al., 2016).

En esta intervención didáctica, se ha escogido la música como herramienta educativa por los efectos generado en los seres vivos. En términos neurocientíficos, la música, es uno de los elementos con mayor capacidad para la integración neurofuncional y neuropsicológica, ya que requiere de la intervención de ambos hemisferios. El derecho encargado del componente holístico y el izquierdo del aspecto analítico de la música. Además, se ha demostrado que la música es capaz de influenciar la respuesta del ser humano en una amplia variedad de formas, por la producción de emociones y sensaciones que genera y por eso no sorprende el hecho de que la música pueda repercutir en el rendimiento escolar, ayudando a reducir el estrés, incrementar la concentración e incluso a mejorar comportamientos (Jauset Berrocal, 2017).

La música es una actividad que se trabaja, por naturaleza, desde la gestación donde el sistema del oído prevalece al de la vista. A partir del quinto mes de gestación el feto comienza a reaccionar a los estímulos musicales del exterior, así como a percibir los sentimientos que la música provoca en la madre (Jauset Berrocal, 2017). Asimismo, a partir de este momento, la música juega un papel muy relevante en el proceso vital de la persona, ya que es empleada, habitualmente, de manera consciente e inconsciente como vehículo para ayudar a crear un cierto estado o sentimiento en los oyentes. Por eso, se ha utilizado como herramienta para el aprendizaje, por la ayuda que ofrece en el desarrollo natural de la comunicación, expresión y cognición, ya que la práctica musical supone, en los primeros años de vida, un aumento del 25% en el tamaño cerebral (Juan Rubio, et al., 2016).

Debido a los beneficios musicales establecidos con anterioridad, la siguiente intervención metodológica pretende trabajar contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura a través de elementos musicales como son las canciones, el ritmo y el baile. Hasta entonces, la escuela no ha encontrado herramientas o ayudas que estimularan la curiosidad y motivación sobre la lengua del alumnado, y por ello propongo el uso de la música como vía para el aprendizaje lingüístico. De esta manera, se promoverán situaciones educativas ligadas a una interacción y participación activa durante todo el proceso de los aprendices, permitiéndoles adquirir conciencia y competencia del contenido (Fontich, 2011).

Por tanto, el uso de canciones, bailes y ritmos hacen que el aprendizaje, para el alumnado, sea más agradable, percibiéndolo como un juego. Además, estos recursos son considerados imprescindibles para generar un aprendizaje activo y significativo, los cuales se vincularán con el contenido lingüístico, fomentando la actividad motora, cognitiva, social y afectiva (Moreno Lucas, et al., 2015)

Todo lo expuesto previamente y la intervención a continuación queda justificada por Emile Jaques-Dalcroze, Carl Orff y Edgar Willems, pedagogos musicales del siglo XX. Dichos autores fueron los primeros en otorgar a la música una importancia educativa y formativa, a través de sus modelos (Gómez Espinosa, 2015).

Asimismo, las bases psicopedagógicas de estos músicos en cuanto a la educación musical se asemejan a muchas de las metodologías activas, como se ha comentado anteriormente. Por ejemplo, Jacques-Dalcroze, mediante su método “La rítmica” considera esencial el trabajo del movimiento para trabajar la enseñanza del ritmo y la música. En cambio, Edgar Willems se centraban en establecer una relación entre las estructuras musicales (ritmo, melodía y ritmo) y las psicológicas. Mientras que Carl Orff consideraba el ritmo como elemento inicial para el aprendizaje musical a través del lenguaje, los movimientos y la percusión (Gómez Espinosa, 2015).

Por lo tanto, el movimiento, la manipulación y la metacognición son tres de los elementos claves en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

5.2. *Objetivos concretos que persigue la propuesta*

Objetivo general:

- Utilizar la música como herramienta didáctica e interdisciplinar para trabajar los contenidos de Lengua Castellana y Literatura en Educación Primaria.

Objetivos específicos:

- Vincular emocional y lúdicamente los contenidos a trabajar, mediante distintas herramientas.
- Fomentar la animación a la lectura mediante textos vinculados con sus experiencias personales.
- Detectar la sílaba tónica de las átonas a través de la percusión.
- Conocer y aplicar las reglas básicas de ortografía (agudas, llanas y esdrújulas) mediante una canción versionada y su memorización.
- Identificar los adjetivos y sus clases (1º terminación y 2º terminación) mediante una canción versionada.
- Dividir y clasificar las palabras según el número de sílabas a través del baile.
- Clasificar las palabras según su sílaba tónica a través del canto.

5.3. Contexto en el que se aplica la propuesta

Esta propuesta se va a aplicar en el CEIP Francisco de Luis, concretamente, en el alumnado de 4º curso de Educación Primaria (E.P.), y en la asignatura de Lengua Castellana, aunque se podría aplicar en cualquier otro curso, incluso en otras áreas curriculares, como, por ejemplo, música. El curso al que va dirigido es 4ºC y consta de una ratio de 18 alumnos, 17 de ellos gitanos, y 1 de procedencia china.

Este centro educativo es un colegio público de la Comunidad de Madrid, ubicado en el barrio de Moratalaz, en la calle Corregidor Rodrigo Rodríguez, número 5. En él se imparten dos niveles de enseñanza, la Educación Infantil y Educación Primaria.

Es una escuela catalogada como centro de Especial Dificultad por la Comunidad de Madrid, debido a los procesos de guetización poblacional que ha experimentado. El 95% de los alumnos son de etnia gitana, población que proviene de la Cañada Real Galiana y de dos edificios de realojo, cercanos al colegio, “El Ruedo”, y “La Herradura”. El resto del alumnado, es decir, el 5% restante son procedentes de América Latina, excepto un alumno de procedencia china.

Debido a la población que a él asiste, un alumnado desinteresado por los pocos estímulos externos, el centro ha elaborado un “Plan de Atención a la Diversidad” para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de este alumnado. Para ello, el colegio dispone de dieciséis docentes, uno de Música, dos de Educación Física, tres de Inglés, cuatro especialistas de Educación Primaria y tres de Educación Infantil, uno de Religión, además de un PT, y un AL que atienden a niños de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Debido al “Plan de Atención a la Diversidad”, el alumnado, en este centro educativo, se agrupa según los niveles de competencia curricular independiente del curso en el que se encuentren matriculados. Asimismo, de 09:00 – 11:00 hrs., todos los alumnos imparten, durante ese periodo, las clases de Lengua Castellana y Matemáticas para no perder la concentración. Este plan de atención a la diversidad se aplica con mayor justificación a raíz del confinamiento provocado por la pandemia del COVID-19. Fue difícil el seguimiento de los alumnos por vía telemática y la asistencia durante el curso

20-21 la asistencia de la población fue muy irregular. Unos por miedo, otros por negarse al uso de la mascarilla entre otros, etc. El resto de las asignaturas se imparten de manera posterior a lo largo del horario.

Aunque el centro dispone de las ayudas para libros de texto a través del programa ACCEDE, es muy complejo trabajar con libros por el desfase curricular, por la lentitud en la adquisición de los contenidos y por la complejidad de los conceptos de muchos de los libros que hacen imposible avanzar por lo que los profesores tienen que buscar diferentes recursos a través de los medios de los que disponen.

Salvo las áreas de Educación Física y Música, todas se llevan a cabo en un aula ordinaria muy espaciosa con un ordenador, una pizarra digital, otra de tiza, conexión WIFI.

5.4. Metodología

En esta propuesta didáctica, los contenidos principales a trabajar serán los de la asignatura Lengua Castellana y Literatura, con el apoyo de los distintos contenidos que ofrece el currículo, dentro de la Educación Artística, la Educación Musical. Por tanto, esta intervención didáctica se ha decidido realizar a través del modelo E-S-R-I.

Este modelo es un proceso didáctico con un sentido direccional, con un principio y un fin, y está basado en la transversalidad, en la integración curricular y en una acción evaluadora constante, no final.

Para conseguir una reflexión metalingüística final adecuada, el modelo E-S-R-I propone el seguimiento de 4 fases: la fase de Experiencia, la fase de Señalamiento, la fase de Reflexión y, por último, la fase de Incorporación.

5.4.1. Fase de Experiencia y Señalamiento:

Las fases de Experiencia y Señalamiento son las dos fases del modelo E-S-R-I que van a dar comienzo a esta propuesta didáctica, debido a que pueden ser desarrolladas de manera simultánea.

En ambas fases, se creará el contexto, que será la excusa para dar sentido a toda la unidad didáctica y utilizar así, como pretexto, los contenidos morfosintácticos necesarios. Este contexto, por tanto, en esta metodología, se iniciará a través de un texto oral, escrito o visual, el cual será el eje vertebrador de toda la intervención didáctica.

Una vez escogido el texto, se iniciará la fase de Experiencia con la lectura grupal del texto inicial. Esta lectura estará guiada por el maestro y sus habilidades comunicativas en base de los distintos interrogantes abiertos y personales utilizados. Así, el docente conseguirá conectar el mundo interior del alumnado con el contenido del texto y los contenidos más formales que se quieran trabajar.

En consonancia con lo anterior, la fase de Señalamiento ocurre de forma paralela a la fase anterior, es decir, mientras se lee el texto el profesor realiza el señalamiento de todos aquellos contenidos que se vayan a trabajar en las fases posteriores. Este señalamiento permite al docente hacer una evaluación inicial para ajustar la intervención didáctica a la realidad del aula a la que va dirigida.

5.4.2. Fase de Reflexión:

La fase de Reflexión es la tercera del modelo E-S-R-I. Es el momento de la intervención donde el maestro propone una serie de actividades, en este caso, metalingüísticas para cerciorarse del aprendizaje de los contenidos. Estas actividades, por tanto, serán transversales, lúdicas, motivadoras, integradoras y evaluadoras.

Durante esta fase, se utilizarán dos tipos de actividades que permitirán, una vez alcanzado la conciencia, emprender el camino hacia la competencia. Así pues, las primeras actividades que el maestro deberá diseñar son las de adquisición de conciencia para después proponer las de adquisición de competencia.

Por un lado, las actividades de adquisición de conciencia son todos aquellos ejercicios para que el alumnado desarrolle conciencia lingüística de los conceptos señalados en la fase anterior, trabajando los contenidos abstractos de manera concreta, a través

de la comprensión e interiorización intuitiva. En este proceso del aprendizaje, el papel del profesor es esencial para ayudar a completar el proceso metalingüístico.

Por el otro lado, las actividades de adquisición de competencia son todas las actividades que permitan al discente fijar los conocimientos interiorizados previamente en distintas situaciones-problemas. En este momento, el papel del profesor será más de supervisor.

5.4.3. Fase de Incorporación:

La Incorporación es la última fase del modelo E-S-R-I donde el alumnado, de manera individual o grupal, recopila y aplica de forma práctica todo lo aprendido en una actividad competencial final, propuesta por el maestro.

Estas actividades de incorporación pueden realizarse en diferentes formatos, según lo que el docente considere más adecuado: en forma de folleto, mural, póster, dramatización, etc. Una vez elaborado la actividad final siempre se presentará al resto de compañeros o grupos interesados, momento en el que se dará por terminada la propuesta didáctica, dando lugar a la siguiente unidad de experiencia.

Esta tarea, por tanto, permite que los alumnos sigan aprendiendo y fijando contenidos, a través de las distintas competencias, no solamente lingüísticas. Además, permite al equipo docente conocer de forma directa las competencias que se han adquirido, detectando si fuera el caso alguna dificultad.

5.5. *Actividades y recursos*

Como se ha comentado en apartados anteriores, esta intervención didáctica va a ser abordada a través de la metodología E-S-R-I, dirigida al alumnado de 4º E.P.

Los contenidos en este curso, en torno a los que va a girar esta propuesta didáctica, son los del área curricular de Lengua Castellana y Literatura, apoyados por la

asignatura de Música; asignaturas reguladas según el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno (2014).

Asimismo, esta intervención consta de 7 sesiones distribuidas en un espacio temporal de 14 días. Todas las actividades expuestas en las siguientes páginas irán ligadas a las fases del modelo.

5.5.1. Primera sesión: Fase de Experiencia y Señalamiento

La primera sesión corresponde a la “E” de Experiencia y a la “S” de Señalamiento del modelo E-S-R-I, ya que ambas fases se trabajan simultáneamente.

Fase de Experiencia:

Para iniciar esta experiencia didáctica, el alumnado y el maestro se sentarán en un gran corro, formando la asamblea donde se comenzará con la fase de Experiencia. Una vez sentados, el docente iniciará la lectura de “*El último mono*”⁴ (Lindo, 1994)” con una buena énfasis y entonación para incrementar la motivación y así permitir al niño hacer suyo el texto.

Además, el profesor, considerado guía del aprendizaje, presentará al alumnado una serie de preguntas de comprensión del texto, de opinión y de expresión, todas ellas de forma oral. De esta manera se generará un contexto afectivo que será el hilo conductor de toda la propuesta didáctica, haciendo significativos todos los aprendizajes.

En consecuencia, el niño trabajará, tanto habilidades sociales como comunicativas como pueden ser: la escucha activa, la comprensión del texto, la expresión oral, la empatía, el respeto, etc.

A continuación, se expone el texto con el que se trabajará:

⁴ Adaptación propia.

Me llamo Manolito García Moreno, pero si tú entras a mi barrio y le preguntas al primer tío que pase:

—Oiga, por favor, ¿Manolito García Moreno?

El tío, una de dos, o se encoge de hombros o te suelta:

—Oiga, y a mí qué me cuenta.

Porque por Ma-no-li-to García Moreno no me conoce ni el O-re-jo-nes López, que es mi mejor amigo, aunque algunas veces sea un cochino y un traidor y otras, un cochino traidor, así, todo junto y con todas sus letras, pero es mi mejor amigo y mola un pegote.

En Ca-ra-ban-chel, que es mi barrio, por si no te lo había dicho, todo el mundo me conoce por Manolito Ga-fo-tas. Todo el mundo que me conoce, claro. Los que no me conocen no saben ni que llevo gafas desde que tenía cinco años. Ahora, que ellos se lo pierden.

A mí me gusta que me llamen Gafotas. En mi colegio, que es el Diego Ve-láz-quez, todo el mundo que es un poco importante tiene un mote. Antes de tener un mote yo lloraba bastante. Cuando un chulito se metía conmigo en el recreo siempre acababa in-sul-tán-do-me y lla-mán-do-me cuatro-ojos o gafotas. Desde que soy Manolito Gafotas insultarme es una pér-di-da de tiempo. Bueno, también me pueden llamar Ca-be-zón, pero eso de momento no se les ha ocurrido y desde luego yo no pienso dar pistas. Lo mismo le pasaba a mi amigo el Orejones Ló-pe-z; desde que tiene su mote ahora ya nadie se mete con sus orejas.

El Im-bé-cil es mi hermanito pequeño, el ú-ni-co que tengo. A mi madre no le gusta que le llame el Imbécil; no hay ningún mote que a ella le haga gracia. Que conste que yo se lo empecé a llamar sin darme cuenta. No fue de esas veces que te pones a pensar con los puños sujetando la cabeza porque te va a es-ta-llar. Me salió el primer día que nació. Me llevó mi abuelo al hospital; yo tenía⁴³ cinco años; me

acuerdo porque acababa de estrenar mis primeras gafas y mi vecina la Luisa siempre decía: «Pobrecillo, con cinco años».

Bueno, pues me acerqué a la cuna y le fui a abrir un ojo con la mano porque el Orejones me había dicho que si mi hermanito tenía los ojos rojos es que estaba poseído por el diablo. Yo fui a hacerlo con mi mejor intención y el tío se puso a **llo-rar** con ese llanto tan falso que tiene. Entonces todos se me echaron encima como si el poseído fuera yo y **pen-sé** por primera vez: «¡Qué imbécil!», y es de esas cosas que y a no se te quitan de la cabeza. Así que nadie me puede decir que le he puesto el mote aposta; ha sido él, que ha nacido para molestar y se lo merece.

Resumiendo, que, si vas a Carabanchel y preguntas por Manolito, tampoco te van a querer decir nada o a lo mejor te señalan la **cár-cel** de mi barrio, por hacerse los graciosos, que es una costumbre que tiene la gente. No sabrán quién es Manuel, ni Manolo, ni **Ma-nu-el** García Moreno, pero todo el mundo te dará pelos y también señales de Manolito, más conocido a este lado del río Manzanares como Gafotas, más conocido como en su propia casa como «Ya ves tú quién fue a hablar: El Último Mono».

Las preguntas pensadas para los alumnos son las siguientes:

Preguntas de comprensión del texto:

- ¿Cuál es el tema principal del texto?
- ¿De qué barrio de Madrid es Manolito?
- ¿Cuáles son los mote de los personajes?
- Para Manolito, ¿quién es “Orejones López” y quién es el “Imbécil”?
- ¿Por qué a su hermano pequeño le llama “Imbécil”?
- ¿Qué entendéis por “Ya ves tú quién fue a hablar: El Último Mono”?

Preguntas de opinión:

- ¿Qué son los mote?
- ¿Qué opináis sobre los mote?
- ¿Estos mote son apreciativos o despectivos?
- ¿Cómo creéis que son la mayoría de los hermanos pequeños?

Preguntas de expresión:

- ¿Vosotros tenéis algún mote? ¿Cuál?
- ¿Qué personas os llaman a través de motes?
- ¿Cómo os sentís cuando sois llamados de esa manera?
- ¿Vosotros tenéis hermanos? Si fuera el caso, ¿le llamarías como apodo
"Imbécil"? ¿Por qué?

Fase de Señalamiento

Simultáneamente a la fase anterior, mientras ocurre la conversación generada a partir de los tipos de preguntas sobre el texto, el docente irá resaltando y mostrando al alumnado los contenidos que se van a trabajar a lo largo de toda la intervención didáctica. Así, los contenidos quedarán vinculados al contexto emocional que se ha ido generando.

Por tanto, los contenidos a trabajar según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (2013), más concretamente en el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno (2014), por el que se establece, entre otros, los contenidos dirigidos a 4º E.P., son los siguientes:

BLOQUES	CONTENIDOS	POSICIÓN DEL TEXTO
Bloque I: Comunicación oral: hablar y escuchar	Seguimiento del diálogo dirigido sobre el texto leído. Participación en coloquios siguiendo las normas de participación establecidas.	Todo el texto.

Bloque II: Comunicación escrita: leer	Comprensión del texto leído. Gusto por la lectura.	Todo el texto.
Bloque III: Comunicación escrita: escribir	Escritura a partir de un texto oral.	Todo el texto.
Bloque IV: Conocimiento de la Lengua	Ortografía: Clasificación de las palabras según el número de sílabas. La sílaba tónica. Clasificación de las palabras según su sílaba tónica. Reglas generales de acentuación.	Ortografía: (Todos los contenidos de ortografía se van a trabajar con las siguientes palabras): Último, mono, Manolito, Orejones, Carabanchel, Gafotas, Velázquez, insultándome, llamándome, pérdida, Cabezón, López, Imbécil, único, estallar, llorar, pensé, cárcel, Manuel
	Morfología: Clases de adjetivos.	Morfología: Último mono, <u>mejor</u> amigo, hermanito <u>pequeño</u>

5.5.2. Segunda sesión: Fase de Reflexión (I)

En esta segunda sesión comienza la “R” de Reflexión del modelo E-S-R-I hasta la sexta sesión de esta propuesta didáctica, donde se trabajan los distintos contenidos,

a través de las actividades de adquisición de conciencia para después realizar las actividades de adquisición de competencia.

Por lo tanto, en esta fase, los contenidos abstractos se transforman en concretos, a través de las actividades de conciencia, para posteriormente trabajar los mismos contenidos de forma abstracta con las actividades de competencia.

Estas actividades se entremezclarán por contenidos, es decir, una de conciencia seguida de una de competencia por contenido trabajado, y así sucesivamente.

En esta sesión se trabajará dentro del contenido de Morfología las clases de adjetivos.

Contenido	Ortografía	Clases de adjetivos
-----------	------------	---------------------

Como en toda la fase de Reflexión, primero comenzaremos con la actividad o actividades de conciencia y después con las de competencia.

Actividad de adquisición de conciencia:

A partir de la lectura y las preguntas sobre el texto “El último mono”, se aprovechará el tema de los hermanos pequeños para introducir el contenido de los adjetivos y sus clases (1º terminación y 2º terminación).

Para entender qué es el “adjetivo” cantaremos la canción elaborada por la autora de este TFG, “Soy un cotilla”. En la parte de “¿Cómo es?” el niño tendrá que pensar previamente un adjetivo que describa a un hermano, en caso de no tener, a un miembro de su familia y lo deberá expresar uno por uno en alto. Esta canción es una versión de la canción popular “Soy una taza”.

Al cantarla y analizarla varias veces, el alumnado se la aprenderá y a través de ella se explicará la función del adjetivo y sus clases (1º terminación y 2º terminación).

Soy un cotilla

Soy un cotilla
Soy descarado
Que preguntilla
¿quieres saber?
Soy un listillo
Un poco chulo
Lo que más quiero
Es cotillear

¿Cómo es?
... (adjetivos)

Actividad de adquisición de competencia: “De oca a oca”

En esta actividad se adquirirá competencia en cuanto a los adjetivos y sus clases (1º y 2º terminación) donde el alumnado irá jugando por grupos, pero de forma individual a la “Oca de los adjetivos”.

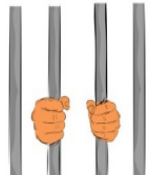
La clase se dividirá en seis grupos de tres personas. Cada uno de los grupos tendrá una oca con tres fichas para cada uno de los participantes y un dado para poder iniciar el juego.

Esta oca consistirá en ser capaz de identificar los adjetivos de una oración. Una vez identificado el adjetivo el alumno deberá indicar si es de la 1º terminación o de la 2º terminación.

Las reglas de la oca son:

- Para establecer un orden en el juego, cada jugador lanzará el dado una vez, el número más grande será el que empiece a jugar, y así sucesivamente.
- El juego comenzará en la casilla de salida.

- Según vayas avanzando deberás responder de forma correcta cuál es el adjetivo y si es de la 1º o 2º terminación. Si aciertas seguirás jugando, si no el turno pasará al siguiente jugador.
- Si caes en una oca dirás: “de oca en oca y tiro porque me toca”.
- Si caes en un puente dirás: “de puente en puente y tiro porque me lleva la corriente”.
- Si caes en la cárcel el jugador se quedará dos turnos sin jugar.
- El juego finalizará cuando se llega a la meta.

23 El gato está triste	22 Sois unos chicos muy estudiosos.	21 Mi amiga es amable.	20 Los niños educados juegan a este juego.	19 El león es un animal rápido.	18 	17 Mi familia es fiestera.	16 Los niños de Infantil son demasiado ruidosos.	15 Hoy es un día feliz.	
24 La clase es muy luminosa.	45 Mi padre es bajo.	44 Mi novia es fiel.		42 	41 El examen fue fácil.	40 Mi compañero es vago.	39 El perro está débil.	38 Ese señor es mentiroso.	13 Mi hermana es curiosa.
25 	46 El portal de mi casa es muy navideño.	LA OCA DE LOS ADJETIVOS (1ª y 2ª terminación)						37 Alicia es gruñona.	12 
26 Mi hermano está muy grande.	48 El tejado es rojo.								36 Los niños de 4º son buenos.
27 	28 La situación del profesor es personal.	29 	30 Ese niño es inglés.	31 Esa situación es vulnerable.	32 El coche es azul.	33 	34 Mi amigo es alto.	35 	10 La caja de cartón es grande.

5.5.3. Tercera sesión: Fase de Reflexión (II)

En la tercera sesión se comenzará a trabajar el contenido de Ortografía, concretamente la clasificación de las palabras según el número de sílabas.

Contenido	Ortografía	Clasificación de las palabras según el número de sílabas.
-----------	------------	---

Actividad de adquisición de conciencia: “Baila silabeando”

En esta actividad las palabras van a ser representadas a través de distintos pasos de baile, según su número de sílabas. Nosotros vamos a trabajar las palabras hasta cuatro sílabas, y cada una de ellas, en función de sus sílabas, será un paso de baile u otro.

Una vez aprendidos los pasos, analizaremos la canción “No rompas más (Dax, 2001)”, para después bailarla del tirón con los pasos aprendidos.

Los pasos planteados son los siguientes:

- Las palabras de una sílaba se bailarán levantando los brazos, finalizando con palmada.
- Las palabras de dos sílabas se bailarán zapateando dos veces sin moverse del sitio.
- Las palabras de tres sílabas se bailarán moviendo la cadera tres veces.
- Las palabras de cuatro sílabas se bailarán haciendo un “cuadrado” en el suelo con los pies: pie derecho delante, pie izquierdo delante, pie derecho detrás y pie izquierdo detrás.

No rompas más

No rompas más mi pobre corazón
Estás pegando justo entiéndelo
Si quiebras poco más mi pobre corazón

Lo harás mil pedazos quiérello.

No soy lo mejor ni tu única opción
No tengo más partido que mi amor.

Dime algo *baby* bien
Ya no me hagas perder
Serás siempre mi nena como el sol

Te gusta vivir bien te juro que tal vez
Yo pueda darte algo de valor
Obtengas con amor y con mucho calor
Lo que nunca llegaste a tener

No rompas más mi pobre corazón
Estas pegando justo entiéndelo
Si quiebras un poco más mi pobre corazón
Lo harás mil pedazos quiérello.

Ve y dile a tu mamá que no abra la ventana
Cuando te visito por las noches
Que tu tienes que ver si te puedo convencer
Para que tu me quieras como soy.

He andado por las ramas
Por vigas y por nada
No tengo mas motivo que tu amor
Dime algo *baby* bien
Ya no me hagas perder
Serás siempre mi nena como el sol.

No rompas más mi pobre corazón
Estas pegando justo entiéndelo
Si quiebras poco más mi pobre corazón
Lo harás mil pedazos quiérello. (x2)

Actividad de competencia:

En esta actividad se adquirirá competencia en cuanto a la clasificación de las palabras según el número de sílabas, donde el alumnado irá jugando de manera individual con el resto de la clase.

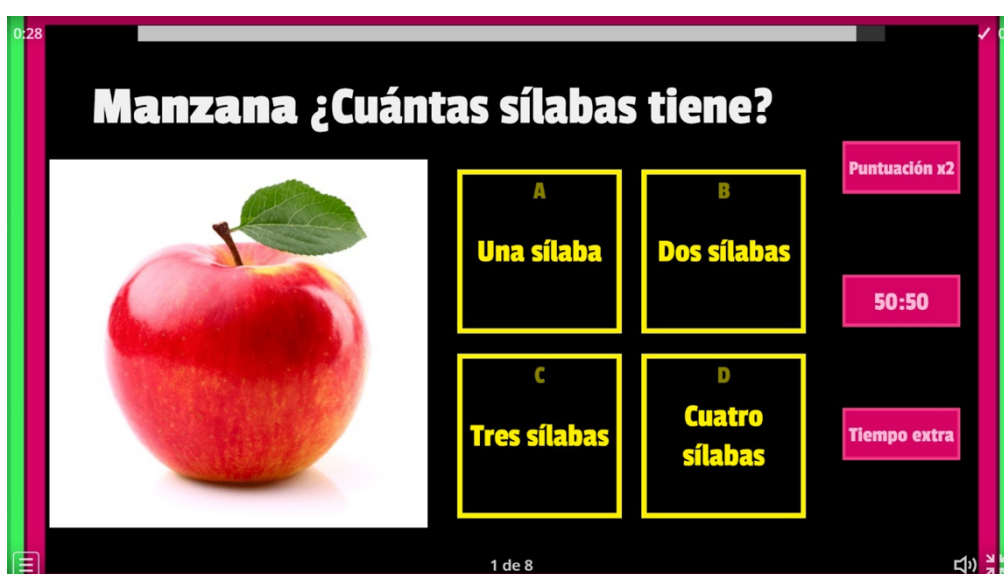
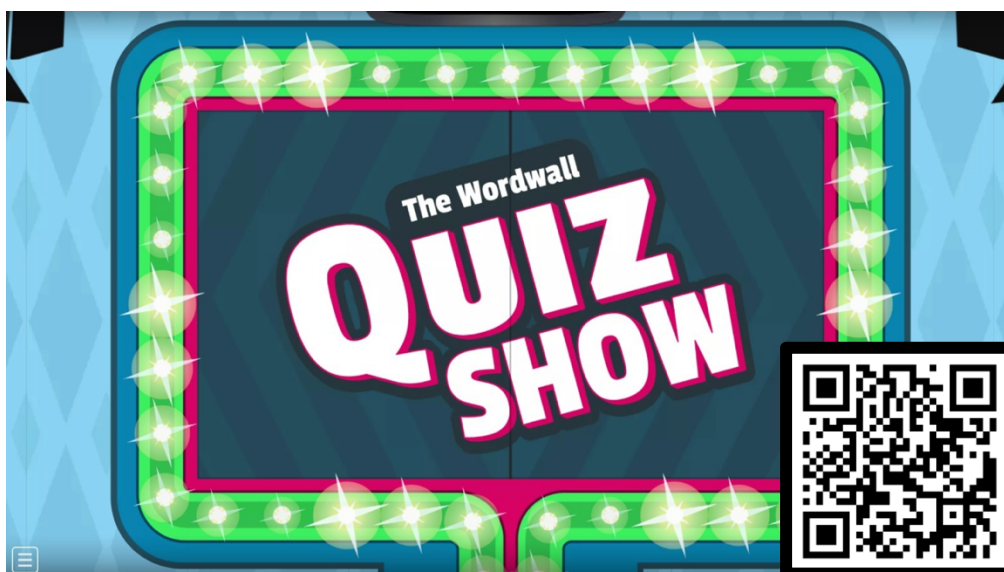
A través de Worldwall, una herramienta digital, he creado un juego de concurso basado en un cuestionario de ocho preguntas de opción múltiple, con límite de tiempo, líneas de vida y una ronda de bonos.

El alumnado, a partir de una pregunta, deberá escoger la opción que considere correcta. Si acierta, el juego le irá otorgando una puntuación, es decir, por cada pregunta acertada, los jugadores, recibirán 100 puntos, más la bonificación extra por rapidez en contestar, el juego extra de premios, etc. En caso de no acertar, el juego corregirá la opción errónea y no se ganarán puntos.

En el supuesto de tener dudas a la hora de responder la pregunta, los jugadores podrán pedir ayuda, solicitando tiempo extra, quitando la mitad de las posibles respuestas o pidiendo doble puntuación en caso de contestar de manera correcta. Todos estos comodines irán desapareciendo según se vayan utilizando.

Al finalizar el concurso, a los participantes les saldrá la puntuación ganada según sus respuestas, dándoles la oportunidad de volver a empezar el juego, ver sus respuestas y la tabla de clasificación en respecto al resto de jugadores.

El URL del juego es: <https://wordwall.net/es/resource/31811801>



5.5.4. Cuarta sesión: Fase de Reflexión (III)

En la cuarta sesión se trabaja el contenido de Ortografía, concretamente la sílaba tónica.

Contenido	Ortografía	La sílaba tónica
-----------	------------	------------------

Actividad de conciencia: “Fíjate y percusionea”

Esta actividad trata de identificar la sílaba tónica de las sílabas átonas de una palabra. Cada alumno tendrá unas claves (instrumento musical), y todos en conjunto analizaremos las palabras proyectadas en la pizarra. El análisis consistirá en ir probando sílaba por sílaba hasta averiguar si es la sílaba tónica o la sílaba átona.

Mientras se lee la palabra en alto, la sílaba tónica será representada con un golpe de claves y las sílabas átonas con un pisotón en el suelo.

Las palabras que se proyectarán en la pizarra interactiva serán: camión, dormir, azúcar, camello, lágrima y esdrújula.

Actividad de competencia: Jeopardy!

Con esta actividad se busca adquirir competencia sobre la sílaba tónica de las palabras, a través del concurso televisivo Jeopardy!

Jeopardy!, es un concurso de conocimientos sobre múltiples temas, en este caso sobre la identificación de la sílaba tónica en distintas palabras. Consta de una plantilla de seis columnas, cada una dividida en cinco opciones con diferentes valores de menor a mayor, es decir, la primera opción, empezando por arriba recibe un valor de 100 puntos, la segunda opción de 200 puntos y así sucesivamente. El valor que recibe cada casilla depende del nivel de dificultad.

Antes de comenzar el juego, el alumnado se dividirá en cuatro grupos y se determinará el orden de juego. Después, por orden y por grupos, decidirán a que opción quieren optar, según la puntuación que quieran obtener (100, 200, 300, 400 y 500 puntos). Si estos aciertan el interrogante recibirán la puntuación que han escogido y si no pasará de rebote la pregunta al siguiente equipo. Ganará el equipo con más puntuación.

El URL del juego: <https://www.playfactile.com/l2hzi09h2n>

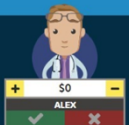
<< Exit

Final Facilita

SÍLABA TÓNICA

PALABRAS 1	PALABRAS 2	PALABRAS 3	PALABRAS 4	PALABRAS 5
\$100	\$100	\$100	\$100	\$100
\$200	\$200	\$200	\$200	\$200
\$300	\$300	\$300	\$300	\$300
\$400	\$400	\$400	\$400	\$400
\$500	\$500	\$500	\$500	\$500





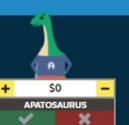
+\$0 -

ALEX



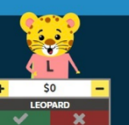
+\$0 -

WHALE



+\$0 -

APATOSAURUS



+\$0 -

LEOPARD

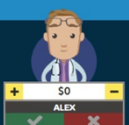
<< Exit

PALABRAS 4 for 300

0 30

Skip/See Answer

BICICLETA ¿DÓNDE CAE LA SÍLABA TÓNICA?



+\$0 -

ALEX



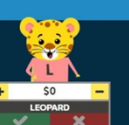
+\$0 -

WHALE



+\$0 -

APATOSAURUS



+\$0 -

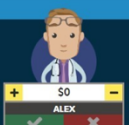
LEOPARD

<< Exit

Final Facilita

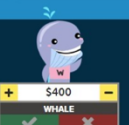
SÍLABA TÓNICA

PALABRAS 1	PALABRAS 2	PALABRAS 3	PALABRAS 4	PALABRAS 5	PALABRAS 6
\$100	\$100	\$100	\$100	\$100	\$100
\$200	\$200	\$200	\$200	\$200	\$200
\$300	\$300	\$300	\$300	\$300	\$300
\$400	\$400	\$400	\$400	\$400	\$400
\$500	\$500	\$500	\$500	\$500	\$500



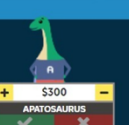
+\$0 -

ALEX



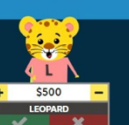
+\$400 -

WHALE



+\$300 -

APATOSAURUS



+\$500 -

LEOPARD

5.5.5. Quinta sesión: Fase de Reflexión (IV)

En la quinta sesión se trabajará el contenido de Ortografía, concretamente la clasificación de las palabras según su sílaba tónica.

Contenido	Ortografía	Clasificación de las palabras según su sílaba tónica.
-----------	------------	---

Actividad de adquisición de conciencia: “CANTA-TÓ, CANTA-NI, CANTA-CA”

Esta actividad es parecida a la anterior, pero en vez de trabajar la sílaba tónica con el apoyo de las claves, se cantará, alargando con la voz la sílaba que se considere tónica. Una vez cantada la sílaba tónica, se clasificará la palabra según de qué tipo sea: aguda, llana o esdrújula.

Las palabras que se proyectarán en la pizarra interactiva serán: avión, comer, amarillo, flamenco, tarántula y cántico.

Actividad de competencia:

Con esta actividad se busca adquirir competencia sobre la clasificación de las palabras según su sílaba tónica, a través del videojuego Among Us creado con la aplicación Genial.ly.

Este Among Us, en concreto, consistirá en buscar quien es el impostor en 15 salas, entre cuatro posibles culpables. Si aciertan seguirán avanzando en salas, pero si fallan tendrán la posibilidad de empezar de nuevo desde el principio. El alumnado jugará en grupos de cuatro y entre todos se llegará a un consenso para responder.

La temática del juego es identificar qué palabra de todas ellas no es igual que el resto, es decir, no es aguda, llana o esdrújula.

El URL del juego es: <https://view.genial.ly/626a3f1ddfad9000171b90e0/interactive-content-plantilla-reto-amongus>





5.5.6. Sexta sesión: Fase de Reflexión (V)

En la sexta sesión se trabajará el contenido de Ortografía, concretamente las reglas generales de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Contenido	Ortografía	Reglas generales de acentuación.
-----------	------------	----------------------------------

Esta actividad tratará de la escucha activa y visionado de la canción y vídeo: “El Reguetón de las Tildes”. En esta canción se trabajarán las normas generales de acentuación, sobre cuándo y dónde poner una tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Una vez, escuchada, cantada y aprendida, se pasará a jugar a un juego para ver si realmente a través de la letra se han comprendido dichas normas.

El juego consistirá en personificar las sílabas de las palabras que se proyecten en la pizarra interactiva. Una vez proyectada, el alumnado deberá pensar de manera conjunta cuantas sílabas compone esa palabra. Cuando ya tengan esa respuesta saldrán al frente del aula el número de personas como sílabas se hayan analizado. Asimismo, las personas que salgan recibirán un pandero (instrumento musical) que deberán distribuir, según el alumnado, a la sílaba considerada sílaba tónica y representarlo. Después deberán pensar según donde esté la sílaba tónica si es una palabra aguda, llana o esdrújula. Y la actividad finalizará haciendo un análisis exhaustivo de las reglas generales de acentuación. En el caso, de que esa palabra lleve tilde, a la “sílaba” correspondiente se le pondrá un sombrero.

El reguetón de las tildes

¿Qué está pasando?
Que ya nadie pone tildes
Que hasta los que han estudiado

Ahora escriben como chinchas

¿Qué está pasando?
Que casi nadie se implica
En salvar la diferencia
Entre gótica o gotica

Yo quiero un alumnado
Que sepa ortografía
Tenga bachillerato
Y muy buena caligrafía
¡Me importa que quiere estudiar!

Si no utilizas las tildes
En vez de inglés dices ingles
No es lo mismo disparate
que dispárate

Si no utilizas las tildes
Nadie sabrá lo que escribes
Que nunca va a ser lo mismo
bebe que bebé.

Bebe.
Oh, oh oh oh oooh
Bebé.
Oh, oh oh oh oooh

Si la última sílaba es tónica
es una palabra aguda
solo le pones tilde
Si te acaba en consonante, <<n>> o <<s>>.
Si acaba en vocal también, figura.

Si la sílaba del medio acentúas
es palabra llana bien segura
le pones tilde al revés que las agudas:
si no acaban en <<n>> o <<s>> o vocal, sin duda.

Solo quedan las esdrújulas, machote.
Son fáciles, te lo juro, no llores.
Si la tercera sílaba acentúas,
Ponle siempre tilde. ¡Se acabó la turra!

Si no utilizas las tildes
En vez de inglés dices ingles
No es lo mismo disparate
que dispárate

Si no utilizas las tildes
Nadie sabrá lo que escribes
Que nunca va a ser lo mismo
bebe que bebé.

Bebe.
Oh, oh oh oh oooh
Bebé.
Oh, oh oh oh oooh

El reguetón de las tildes (elaboración propia): [El reguetón de las tildes.mp4](#)

Actividad de competencia: Pickers

Con esta actividad se busca adquirir competencia sobre las reglas generales de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

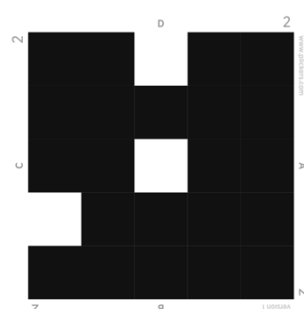
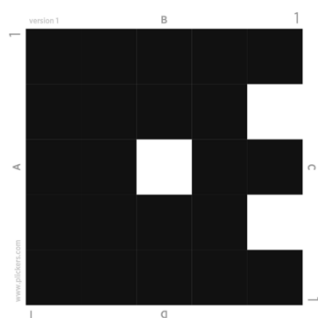
El medio utilizado para trabajar este contenido es a través de Plickers, una herramienta de realidad aumentada. En ella, se plantean diez preguntas de opción múltiple. Para responder estas preguntas, previamente el alumnado habrá recibido un papel con un código especial generado por el programa. Según la contestación que quieran dar, en este caso, A, B, C o D, el niño deberá girar el código de una manera u otra. Cada código es distinto y cada uno estará asociado a un alumno, por lo que no deberán intercambiarse los códigos. Además, se les quita la posibilidad de fijarse en la respuesta del compañero, ya que no aparece en grande en el código las letras A, B, C o D.

El profesor, una vez, tenga todos los códigos mirando hacia él, deberá enfocar su móvil con la aplicación Plickers instalada a cada código de todos los alumnos, transfiriendo los resultados de cada uno en una gráfica.

El URL del juego es: <https://preview.plickers.com/angelallorete/REGLAS-GENERALES-DE-ACENTUACI%C3%93N-16071>

SAMPLE QUESTIONS

¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Azúcar B Ázucar C Azucar D Azucár	¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Cóche B Coche C Coché	¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Ángel B Angel C Angél
¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Pántalon B Pantalon C Pantalón D Pantálón	¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Frútas B Frutás C Frutas	¿Cómo se escribe la palabra que representa esta imagen?  A Platáno C Plátano B Platanó D Platano



5.5.7. Séptima sesión: Fase de Incorporación: “Crea, canta y señala”

En esta última sesión se van a trabajar todos los contenidos presentados con anterioridad, que son:

Contenido	Ortografía	Clases de adjetivos, clasificación de las palabras según el número de sílabas, la sílaba tónica, clasificación de las palabras según su sílaba tónica, reglas generales de acentuación.
-----------	------------	---

Esta actividad será una actividad competencial final que se realizará en grupos de 3 personas, teniendo en cuenta que son dieciocho alumnos en total. Se les dará a todos una cartulina A1 y ahí tendrán que reescribir sobre una letra de una canción que ellos decidan. En ella, deberán incluir:

- 6 adjetivos (tres de ellos deberán ser de la 1ª terminación y los otros tres de la 2ª terminación)
- 4 palabras agudas (dos de ellas con tilde y las otras dos sin tilde)
- 3 palabras llanas (dos de ellas sin tilde y una con tilde)
- 2 palabras esdrújulas

Además de escribir la letra y de pensar todas estas características, el grupo tendrá que subrayar los adjetivos de 1ª terminación de rojo, los adjetivos de 2ª terminación de azul, las palabras agudas de verde, las palabras llanas de naranja y las palabras agudas de amarillo. También deberán separar por sílabas e indicar cuál es la sílaba tónica todas las palabras subrayadas.

Después de terminar la actividad cada grupo presentará y cantará la letra que hayan escrito y destacarán las palabras que hayan subrayado, explicando el porqué.

5.6. Cronograma de aplicación

A continuación, se presenta el cronograma de actividades que se va a llevar a cabo en la propuesta didáctica planteada para el CEIP Francisco de Luis. La aplicación del proyecto se iniciará el 9 de mayo y finalizará el 26 de mayo. En estos días se realizarán las 7 sesiones con sus respectivas actividades distribuidas por las fases del modelo E-S-R-I.

[illegible]

5.7. *Evaluación de la propuesta*

La evaluación de **esta propuesta didáctica va a estar presente durante toda la intervención, a través la observación del docente para ver y detectar cualquier problema en el proceso enseñanza-aprendizaje.**

Como evaluación final cuantitativa, el maestro va a utilizar las siguientes dos actividades: “Plickers” (actividad de competencia: reglas generales de acentuación) y “Crea, canta y señala” (actividad competencial final). Se han escogido estas dos actividades, debido a que ambas recogen de manera global todos los contenidos trabajados durante toda la propuesta didáctica, ya que si no sabes dividir sílabas, detectar la sílaba tónica, etc., no vas a saber acentuar correctamente cada palabra, y por tanto no vas a saber realizar la última actividad competencial final.

“Plickers” es utilizado para evaluar la acentuación de las palabras, de lo cual requiere de los saberes anteriores para poder hacerlo correctamente. Asimismo, nos ofrece una variedad de códigos que permiten jugar de forma individual a todo el alumnado. Como cada código es diferente esto permite que nadie pueda fijarse en el de al lado por lo que los datos cuantitativos serían muy fiables y acertados. Una vez que el alumnado esté girando su código según su respuesta el maestro irá escaneando todos los códigos y le saldrá quién ha acertado y quién no. De esta manera la aplicación irá generando un gráfico de barras con todos los datos sobre el juego de sus estudiantes. Así, el maestro irá sacando sus propias conclusiones, dando paso a la actividad competencial final “Crea, canta y señala” o repasando más la acentuación de las palabras.

Como ya se ha comentado con anterioridad, “Crea, canta y señala” también es una actividad que recoge todos los conocimientos que han desarrollado durante esta propuesta, la cual desarrollarán en grupos de tres alumnos. En ella se tendrá en cuenta el proceso de desarrollo y su producto final que se elaborará en una cartulina señalando todo lo que se les pida y explicando el porqué de su elección. Al finalizar la presentación cada grupo evaluará a los demás grupos, así como el profesor a través de una pequeña “checklist”.

- La “checklist” que utilizará tanto el docente como cada grupo:

GRUPO DE... DEL GRUPO...	SI	NO	MÁS O MENOS	COMENTARIOS
¿Han hablado proporcionalmente?				
¿La letra de la canción os ha gustado?				
¿Han sabido detectar los tipos de adjetivos (1ª y 2ª terminación)?				¿En qué han fallado?
¿Han sabido dividir las palabras según sus sílabas?				¿En qué han fallado?
¿Han sabido identificar la sílaba tónica?				¿En qué han fallado?
¿Han sabido detectar las palabras agudas, llanas y esdrújulas?				¿En qué han fallado?

¿Han sabido acentuar las palabras correctamente?				¿En qué han fallado?
--	--	--	--	----------------------

Una vez finalizado esta “checklist”, el maestro les proporcionará para rellenar en casa otra sobre la propuesta en general y así ver la opinión individualizada de todos los estudiantes.

- La “checklist” para la autoevaluación de cada alumno es la siguiente:

	SÍ	NO	MÁS O MENOS	COMENTARIOS
¿Te ha gusta-do la propuesta didáctica?				
¿Te ha gustado aprender jugando?				
¿Sabes lo que es un adjetivo?				
¿Identificas los adjetivos de 1ª y 2ª terminación?				
¿Te sabes la canción del adjetivo?				

¿Te ha servido el baile para saber cuántas sílabas tiene una palabra?				
¿Te ha servido la percusión para identificar la sílaba tónica?				
¿Te ha servido el canto para identificar si es una palabra aguda, llana o esdrújula?				
¿Te ha servido la canción de las tildes para aprenderte las reglas generales de acentuación?				
¿Te has llegado a aprender la canción?				
¿Te han gustado los juegos como: “la oca”, “el Among Us”, “Picklers” ...?				¿Cuál es el que más te ha gustado? ¿Y el que menos?

Además, el maestro también hará su propia “checklist” para autoevaluarse.

- “Checklist” para la autoevaluación del maestro:

	SI	NO	M ÁS O MENOS	COMENTARIOS
¿Tus alumnos han aprendido?				
¿Crees que el alumnado ha tenido muchas dificultades en la asimilación de contenidos?				
¿Has sabido hacer un buen “anda-miaje”?				
¿Les has proporcionado una retro-alimentación constructiva?				
¿Repetirías esta propuesta didáctica?				¿Qué cosas cambiarías?

6. CONCLUSIONES

En función del marco teórico el cual fundamenta toda la propuesta didáctica y su puesta en práctica se puede afirmar el cumplimiento de algunos de los objetivos propuestos con anterioridad. Estas actividades fueron llevadas a cabo durante un día entero en varias horas. Lo ideal hubiera sido realizarlo en lo que está establecido en el cronograma de aplicación, en 14 días, pero no pudo ser al no estar en ese colegio de prácticas durante este curso escolar 2021-2022, ya que no podía paralizar el desarrollo habitual establecido por el colegio y el equipo docente.

A pesar de lo anterior, en ese día que estuve he podido reafirmar una vez más cómo la música sirve como herramienta de integración social para el aprendizaje, en este caso, en el área de Lengua Castellana y Literatura. En los objetivos específicos de esta propuesta encontramos cómo utilizando la percusión, el canto, canciones versionadas y el baile se pueden aprender distintos contenidos lingüísticos, como han sido: saber identificar los adjetivos (1ª terminación y 2ª terminación), saber dividir las sílabas de las palabras, saber detectar la sílaba tónica de las átonas, saber clasificar las palabras según su sílaba tónica, y por último, saber aplicar las reglas generales de acentuación según sus características. Además, se observó en el alumnado **cómo** utilizando estas técnicas musicales los niños se mostraban más implicados que si hubiéramos utilizado los recursos tradicionales para trabajar el libro de texto, el cuaderno y fichas.

Asimismo, otros de los objetivos específicos que funcionaron de manera satisfactoria fueron el de trabajar en grupo para desarrollar las habilidades sociales, el de fomentar la animación a la lectura mediante textos vinculados con sus experiencias personales y el de utilizar las NTICS y juegos tradicionales como herramienta didáctica. Estas herramientas además de las musicales también ayudaron a integrar mejor los conceptos, ayudándoles a desarrollar el aprendizaje significativo, vinculándolo a su mundo interior del día a día. De esta manera, el alumnado se creía que estaba en un continuo juego, pero indirectamente estaban haciendo lo mismo que podrían haber estado haciendo

en una ficha normal de clase. Además, el hecho de ponerles a trabajar en grupos ayudaba al alumnado a conocer y generar nuevos vínculos con más compañeros de clase. Esto, ayudó especialmente mucho al alumnado que era chino, ya que por el simple hecho no ser gitano en alguna situación se sentía más cohibido.

Pese a todos los beneficios comentados, también he encontrado algunas debilidades. Al no tener ningún vínculo emocional con ellos se me hizo más difícil de lo normal conectar con ellos, ya que al principio no me veían como una profesora, sino como una persona que venía al colegio por un día y ya. A pesar de esto, poco a poco los alumnos se fueron metiendo en la dinámica del aula, ya que en todo momento la propuesta fue presentada como un componente lúdico. Otro aspecto a mejorar de esta intervención es el hecho de, por ejemplo, darles los pasos de baile hechos sobre la identificación de cuantas sílabas tienen las palabras de la canción. En ese momento, antes de explicarles la actividad me pregunté: ¿y por qué no piensan ellos los pasos de baile? La verdad es que funcionó muy bien. Por lo que si volviera a hacer esta propuesta dejaría mucha más flexibilidad.

Finalmente, como experiencia personal me ha encantado investigar sobre esta población que parecía conocer, pero que eran auténticos desconocidos para mí. Además, poder pensar una propuesta didáctica para ellos me ha emocionado, ya que por fin alguien se ha parado en pensar qué cosas funcionarían con ellos y qué aspectos no lo harían para dar fin al absentismo que sufre este tipo de alumnado, aumentando su motivación y generando ganas de seguir estudiando. Aprender se puede aprender de muchas maneras, por eso creo que como futura docente nos tenemos que parar delante de todos nuestros alumnos para poder ver sus gustos e intereses y así poder disfrutar con ellos de una experiencia inolvidable.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACNUR Comité Español. (2016). *¿Cuáles son los derechos sociales y qué aplicación tienen?* https://eacnur.org/blog/cuales-los-derechos-sociales-aplicacion-tienen-tc_alt45664n_o_pstn_o_pst/

Anexo: Gitanismos en el idioma castellano. (18 de diciembre de 2021). En *Wikipedia*.
https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Gitanismos_en_el_idioma_castellano

Aparicio Gervás, J. M. y León Guerrero, M. M. (2017). *La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante*. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 1091-1108.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/54878/4564456548250>

Asociación de Enseñantes con Gitanos. (2021). "Impacto del Covid-19 en los Centros Educativos con alumnado gitano".
https://www.aecgit.org/downloads/paginas_p1/78/impacto-del-covid-19-en-los-centros-educativos-con-alumnado-gitano.pdf

Asúnsolo del Barco et al. (2005). *Guía del profesor*.
<http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007019.pdf>

Buzek I. (2013). El léxico gitano en la lexicografía española.
https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/124078/SpisyFF_389-2010-1_8.pdf?sequence=1

Canal de Historia. (2021). *Historia de la Educación en España*.
<https://canalhistoria.es/blog/historia-de-la-educacion-en-espana/>

Castro, M.J. (2021). *La musique populaire rom en Europe*. *Revista Études Tsiganes*, (70-71), 272-295
<https://www.mariajesuscastro.com/app/download/10339592685/%C3%89tudes+tsiganes+%28English%29%2C+2021.pdf?t=1645876809>

Comisión Europea. (2011). Comunicación de la Comisión Europea al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones: Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020. COM (2011) 173 final. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0173:FIN:ES:PDF>

Comisión Europea. (2019). Eurobarómetro sobre Discriminación en la Unión Europea. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2251>

Comunidad de Madrid. (2020). Resolución del Director General de Educación Concertada, Becas y Ayudas al Estudio por la que se dictan Instrucciones para la aplicación en el curso 2021-2022 del procedimiento de gestión del Programa Accede, sistema de préstamo de libros de texto y el material curricular de la Comunidad de Madrid. https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/instrucciones_accede_2021_2022_23161540.pdf

Comunidad de Madrid. (s.f.). *Absentismo escolar en el ámbito territorial de la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid. Consultado el 28 de enero de 2022. <https://www.comunidad.madrid/servicios/asuntos-sociales/absentismo-escolar-ambito-territorial-comunidad-madrid>

Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía. (s.f.). *Flamenco, Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad*. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/culturaypatrimoniohistorico/areas/flamenco/patrimonio-cultural-inmaterial.html#:~:text=La%20UNESCO%20incluy%C3%B3%20al%20Flamenco,16%20de%20noviembre%20de%202010>

Consejería de Políticas Sociales y Familia. (2017). Plan de Inclusión Social de la Población Gitana de la Comunidad de Madrid 2017-2021. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM014008.pdf>

Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica. (2020). Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020. https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/pdf/08-PERCEPCION_DISCRIMINACION_RACIAL_NAV.pdf

Cruz Orozco, J. I. (2020). *Absentismo escolar en España. Datos y reflexiones. Contextos Educativos*, (26), 121-135. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/4443>

Dax, C. (2001). No rompas más [Canción]. En *Me Vale*. Vale Music.

De la Rica, S., Gorjón, L., Miller, L. y Úbeda, P. (2019). *Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza*. Fundación ISEAK y Fundación Secretariado Gitano. https://iseak.eu/wp-content/uploads/2019/09/informe_FSG_ISEAK.pdf

Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. (2014). *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 175, de julio del 2014, 10 a 89. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF

Dirección General de Familias, Infancia, Educación y Juventud. (2021). *Alumnado Absentista del curso escolar 2020-2021*. Portal de transparencia del Ayuntamiento de la Comunidad de Madrid. <https://transparencia.madrid.es/portales/transparencia/es/Alumnado-absentista-en-el-curso-escolar-2020-2021/?vgnextfmt=default&vgnextoid=eb0a3e04c67dd710VgnVCM2000001f4a900aRCRD&vgnnextchannel=6658508929a56510VgnVCM1000008a4a900aRCRD>

Fernández Morate, S. (2000). *Las familias gitanas ante la educación*. Diputación Provincial de Palencia

Fontich, X. (2011). *Enseñar y aprender gramática en la escuela obligatoria, hoy*. *Revista Espacio pedagógico*, 18 (1), 50-57.
<https://core.ac.uk/download/pdf/141513036.pdf>

Fundación Secretariado Gitano (2018, 7 de abril). No quiero una escuela segregada [vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZGZ-4K9F0uc&t=2s>

Fundación Secretariado Gitano Internacional. (2020). El Informe sobre España 2020 de la Comisión Europea reconoce que la comunidad gitana presenta “una considerable vulnerabilidad social”.
<https://www.gitanos.org/actualidad/archivo/130851.html>

Fundación Secretariado Gitano y Daleph. (2008). Mapa sobre Vivienda y Comunidad Gitana en España, 2007.
<https://www.gitanos.org/upload/28/77/mapa01.pdf>

Fundación Secretariado Gitano y Daleph. (2016). Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana, 2015.
<https://www.gitanos.org/upload/29/29/informecompletoe-mobreviviendaypg.pdf>

Fundación Secretariado Gitano. (2006). *Guía para la actuación con la Comunidad Gitana en los Servicios Sanitarios*. Serie Materiales de Trabajo.
https://www.gitanos.org/upload/15/90/1.7-GAR-gui_Guia_para_la_actuacion_con_la_Comunidad_Gitana_en_los_Servicios_Sanitarios.pdf

Fundación Secretariado Gitano. (2010). *Evaluación de la Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*.
https://www.gitanos.org/upload/76/26/normalizacion_educativa.pdf

Fundación Secretariado Gitano. (2012a, 25 de septiembre). ITINERANCIAS Inicio del viaje [vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=rc9cVg3FvOY&t=2s>

Fundación Secretariado Gitano. (2012b, octubre). Población gitana, empleo e inclusión social. *Revista Trimestral de la FSG: Gitanos, pensamiento y cultura*, 63. https://www.gitanos.org/upload/15/09/Gitanos_63D.pdf

Fundación Secretariado Gitano. (2016). El Tatuaje Que Más Duele. <https://www.sensibilizaciongitanos.org/eltatuajequemasduele/>

Fundación Secretariado Gitano. (2017, 26 de enero). ITINERANCIAS La expansión por Europa [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lqH5rDvxw10>

Fundación Secretariado Gitano. (2020, 12 de septiembre). *Así es El Pupitre Gitano* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-nNoBrxKVoY>

Fundación Secretariado Gitano. (s.f.). *El Pupitre Gitano*. Sensibilización gitanos. Consultado el 28 de enero de 2022. <https://www.sensibilizaciongitanos.org/portfolio-posts/el-pupitre-gitano/>

Fundación Secretariado Gitano. (s.f.). *Situación de la población gitana*. Consultado el 18 de febrero de 2022. https://www.gitanos.org/que-hacemos/areas/empleo_y_formacion_profesional/situacion.html

Gamella Mora, J.F. y Martín Carrasco-Muñoz, E. (2008), 'Vente conmigo, primita'. El matrimonio entre primos hermanos en los gitanos andaluces. *Gazeta de Antropología*, 24(2). <http://hdl.handle.net/10481/6922>

Gamella Mora, J.F., Fernández, C., Nieto, M., y Adiego, I. X. (2011). La agonía de una lengua. Lo que queda del caló en el habla de los gitanos. Parte I. Métodos, fuentes y resultados generales. *Gazeta de Antropología*, 27(2) <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=1492>

García Fernández, J. A., et al. (2017). La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria. https://www.researchgate.net/publication/324908835_La_cultura_del_pueblo_gi

tano_en_el_curriculo_de_la_educacion_obligatoria_a_traves_de_su_presencia
_ausencia_y_percepcion_en_los_libros_de_texto

Gómez Espinosa, J. (2015). Didáctica de la música. Manuel para maestros de Infantil y Primaria. UNIR Editorial.

González Sánchez, M. (2011). *Estructura básica del baile flamenco*. *Revista del Centro de Investigación Flamenco Telethusa*, 4(4), 25-31.
<http://www.flamencoinvestigacion.com/articulos/040405-2011/estructura-flamenco.pdf>

Grañeras, M. (2010). *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro*. *Revista Investigación e Innovación Instituto de Formación del Profesorado* (6). Recuperado de <https://es.calameo.com/read/000572996392a597bb1e4>

Guerrero Romera, C. (2019). Familia y población gitana en España. En Hernández Pedreño, M. (2019). *Riesgo de exclusión de la población gitana en España e intervención social* (pp. 149-173). Observatorio de la Exclusión Social de la Universidad de Murcia
[https://www.um.es/documents/1967679/1967852/Riesgo+de+exclusi%C3%83%C2%B3n+de+la+poblaci%C3%83%C2%B3n+gitana+\(2019\).pdf/07de5ec7-ee91-47b8-95ff-e3e248994ade](https://www.um.es/documents/1967679/1967852/Riesgo+de+exclusi%C3%83%C2%B3n+de+la+poblaci%C3%83%C2%B3n+gitana+(2019).pdf/07de5ec7-ee91-47b8-95ff-e3e248994ade)

Instituto Nacional de las Mujeres México, (s.f.). Patriarcado.
<https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/patriarcado>

Jauset Berrocal, J. A. (2021). Música y neurociencia: La musicoterapia. Fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas. Editorial UOC. (Original publicado en 2017).

Juan Rubio, A.D. (2016). Las canciones como herramienta pedagógica para la enseñanza del inglés en la Educación Primaria. *Revista Electrónica del Lenguaje*, (3), 1-24.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/60688/1/2016_Juan_Garcia_RevElectrLenguaje.pdf

Kahn, J. S. (1975). El concepto de cultura: Textos Fundamentales. Editorial Anagrama.

Lamusicaquelegaalalma. (2016). *Instrumentos del Flamenco*. <https://lamusicaquelegaalalma.wordpress.com/2016/04/20/instrumentos-del-flamenco/>

Leira López, J. (2015). La activación de identidades. La redefinición de endogrupos y exogrupos. *Revista Iberoamericana de Estudios Utilitaristas*, 20(2). 105-21. <https://doi.org/10.15304/t.20.2.2535>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo del 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre del 2013, 3 a 64. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Lindo, E. (1994). *Manolito Gafotas*. Le Libros. <https://tribu.phm.education.gouv.fr/portal/share/8ztRHD>

López Ruiz, L. (2018). Guía del flamenco: 5ª Edición corregida y aumentada. Ediciones Akal.

Lorente, A. (2019, 15 de septiembre). *Abandono escolar del alumnado gitano: 6 de cada 10 niños dejan sus estudios*. Madrid Diario. <https://www.madridiario.es/madrid-educacion-gitanos-abandono-escolar>

Martínez Ambite, E. (2017). Educar contra el racismo y la discriminación. <https://aulaintercultural.org/2017/02/08/guia-profesorado-para-educar-contra-el-racismo>

Martínez Bonafé, J. (2002). Políticas del libro de texto escolar. Morata.

Mateo Villodres, L. (2010). El absentismo escolar en Educación Primaria. *Revista Digital para profesionales de enseñanza de la Federación de Enseñanza de*

CC.OO. de Andalucía (9). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7401.pdf>

Maza Bustamante, S. (2020). Manual de competencias interculturales aplicadas al desarrollo de proyectos en la Administración Pública. <https://rm.coe.int/manual-de-competencias-interculturales/1680a10d80>

Ministerio de Cultura y Deporte España. (2010). *El Flamenco*. <https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/patrimonio/mc/patrimonio-inmaterial/elementos-declarados/nacionales-comunidad-autonoma/andalucia/flamenco.html>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Estrategia para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/Estrategia_nacional_21_30/Estrategia_Nacional_COM_2021_2030.pdf

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2019*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:627dc544-8413-4df1-ae46-558237bf6829/seie-2019.pdf>

Ministerio de Sanidad y Consumo. (2005). *Salud y Comunidad Gitana. Promoción de la Salud y Epidemiología*. https://www.gitanos.org/publicaciones/SaludyCGitana/Salud_y_comunidad_gitana.pdf

Montero Alcaide, A. (2009). *Una ley centenaria: La Ley de Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857)*. Cabás (1), 105-127. Recuperado de <http://revista.muesca.es/documentos/cabas1/6-%20Una%20ley%20centenaria-%20Ley%20Moyano.pdf>

Moreno Lucas, F. M. (2015). *La utilización de los materiales como estrategia de aprendizaje sensorial en infantil*. *Red de Revistas Científicas de América Latina*,

el Caribe, España y Portugal, 31(2), 772-789.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568042.pdf>

Murcia, N., Jaimes, S. y Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2016000300002

Museu Virtual del Poble Gitano a Catalunya. (2016). *El arte de los sonidos en la cultura gitana*. <https://www.museuvirtualgitano.cat/es/arte/los-gitanos-i-la-musica/>

OMS. (s.f.). *Determinantes sociales de la salud*.
<https://www.paho.org/es/temas/determinantes-sociales-salud#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la,condiciones%20de%20la%20vida%20cotidiana%22>.

ORDEN 2619/2017, de 13 de julio, del Consejero de Educación, Juventud y Deporte, por la que se establece el precio del menú escolar en los centros docentes

Orden 2619/2017, de 13 de julio, del Consejero de Educación, Juventud y Deporte, por la que se establece el precio del menú escolar en los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad de Madrid. (2017). *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 178, de 28 de julio de 2017, 71 a 72.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2017/07/28/BOCM-20170728-14.PDF

Palacio Andaluz. (2019). Palos flamencos, ¿qué son y cómo distinguirlos?.
<https://elflamencoensevilla.com/distinguir-palos-flamencos>

Real Academia Española. (s.f.). Estereotipo. En *Diccionario de la lengua española*, 23.a ed [versión 23.4 en línea]. Consultado el 2 de febrero de 2022.
<https://www.rae.es/desen/estereotipo>

Real Academia Española. (s.f.). Gitano, na. En Diccionario de la lengua española, 23.a ed [versión 23.4 en línea]. Consultado el 28 de enero de 2022.
<https://dle.rae.es/gitano>

Real Academia Española. (s.f.). Prejuicio. En Diccionario de la lengua española, 23.a ed [versión 23.4 en línea]. Consultado el 2 de febrero de 2022.
<https://dle.rae.es/prejuicio>

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. (2007). *Boletín Oficial del Estado*, 64, de 15 de marzo del 2007, 11007 a 11010.
<https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/15/pdfs/A11007-11010.pdf>

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. (2007). *Boletín Oficial del Estado*, 64, sec.I, de 15 de marzo de 2007, 11007-11010.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/02/23/275>

Reyes, R. (2015). *En el flamenco y en la vida, improvisar lo es todo: Farruquito. El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/after-office/en-el-flamenco-y-en-la-vida-improvisar-lo-es-todo/>

Sánchez Ávila, A. (2010). *El fracaso escolar: Definición, causas, diagnóstico, prevención y tratamiento*. *Revista Digital para profesionales de enseñanza de la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía* (11). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7561.pdf>

Santaolalla Pascual, E. y De la Roz Concha, S. *Lenguáticas y matenguas. La integración curricular como propuesta didáctica*. Universidad Pontificia Comillas.

Silva de Meneses, A. (2013). *El flamenco como marco de una tradición cultural y lingüística del español*.
<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3090/1/PDF%20-%20Aurenivia%20Silva%20de%20Meneses.pdf>

Sotomayor Morales, E. (2016). *La violencia de género en la comunidad gitana*.
<https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3730/1/TFG-%20Ruiz%20Can%cc%83abate%2c%20Juan%20Antonio.pdf>

Suso Araico, A., et al. (2020). *Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020*.
https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/pdf/08-PERCEPCION_DISCRIMINACION_RACIAL_NAV.pdf

UNESCO. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Adoptada por la 31ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO.
https://www.congreso.es/docu/docum/ddocum/dosieres/sleg/legislatura_10/spl_70/pdfs/30.pdf

Unión Romani. (2019). *El 17% de la población considera que el rechazo social a los gitanos está justificado y el 20,16% los hace responsables de su situación de exclusión*. <https://unionromani.org/2019/06/03/el-175-de-la-poblacion-considera-que-el-rechazo-social-a-los-gitanos-esta-justificado-y-el-2016-los-hace-responsables-de-su-situacion-de-exclusion/>

Vasquez Chavez, R.M. (2008). *Apoyo conceptual al curso de elementos de lingüística española. Conceptos importantes*.
http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0609.pdf

Vega Cortés, A. (2018). Los gitanos en España. *Unión Romani*.
<https://unionromani.org/los-gitanos-en-espana/>

Vega, A. (s.f.) El Flamenco, patrimonio de los gitanos. Museu Virtual del Poble Gitano a Catalunya. <https://www.museuvirtualgitano.cat/es/arte/el-flamenco/>

8. ANEXOS



Foto 1 y Foto 2: Instalaciones exteriores del CEIP Francisco de Luis.



Foto 3: Instalación interior del centro:
escaleras para subir a las aulas.



Foto 4: En 4ºC realizando la propuesta.

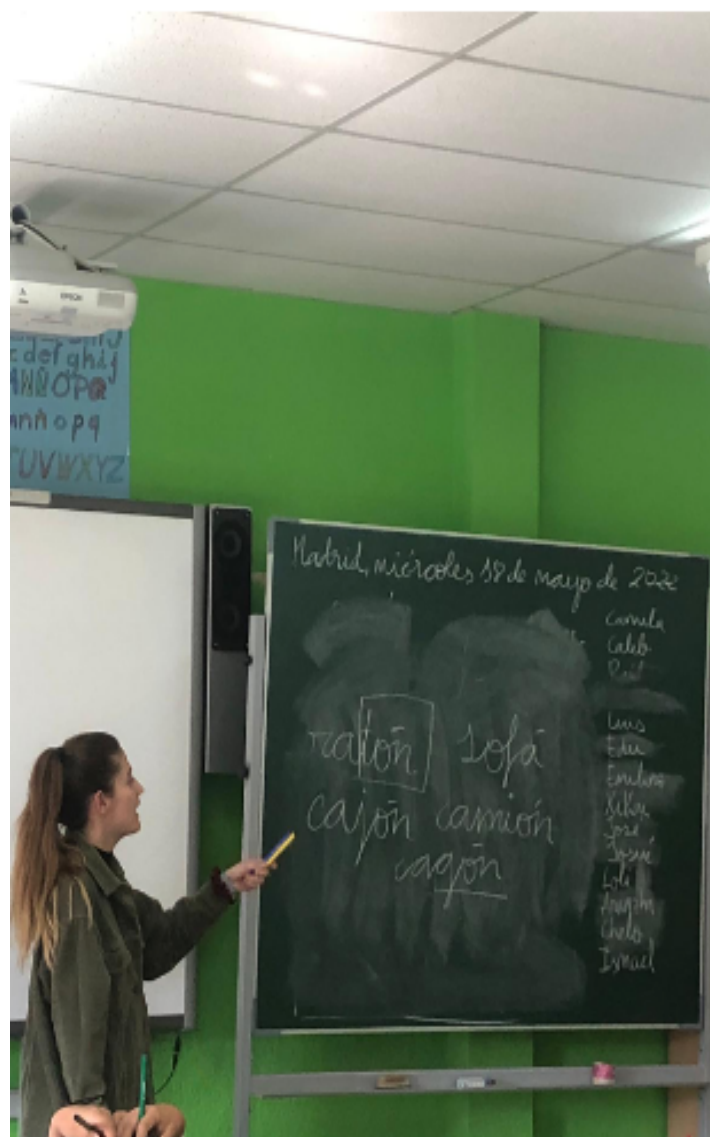
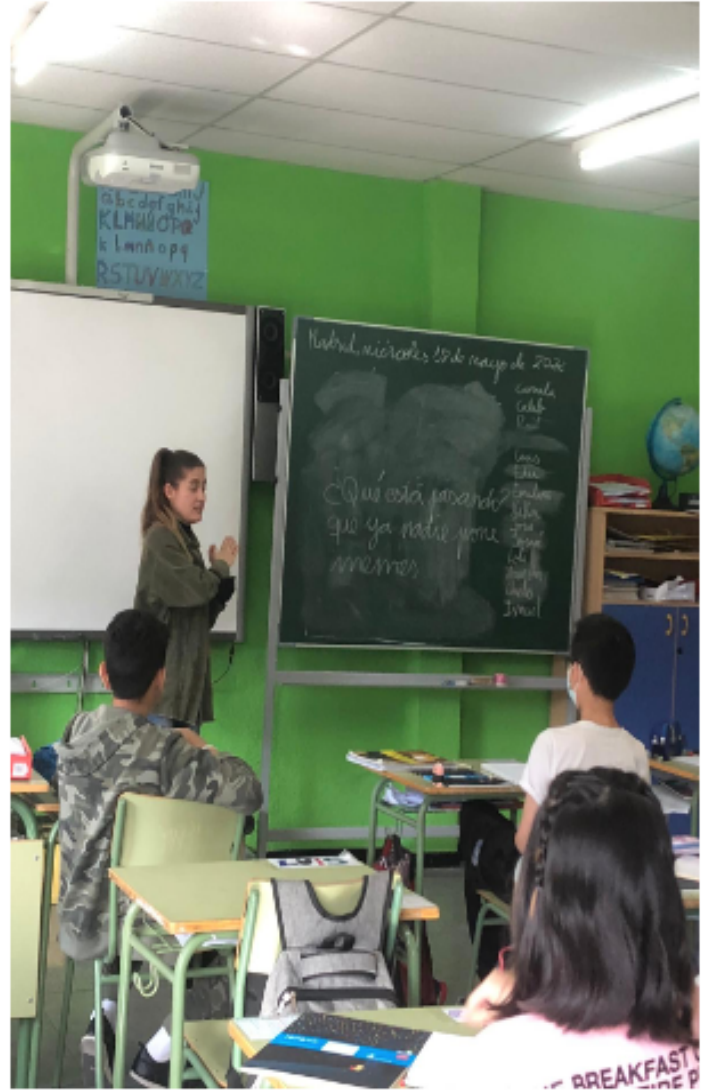


Foto 5 y Foto 6: En 4º C realizando la propuesta.



88



Foto 9: En 4º C realizando la propuesta.