

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional**

# **El aula de Música como solución al absentismo escolar**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autora: Sara Merayo Benéitez

Tutora: Mirta Marcela González Barroso

Junio, 2014

«No quiero que mi casa tenga muros por todos lados y que mis ventanas estén obstruidas. Quiero que las culturas de todas las tierras vuelen por mi casa tan libremente como sea posible».

Mahatma Gandhi

# AGRADECIMIENTOS

Quisiera dejar constancia de mi gratitud al conjunto de personas, sin cuya generosa ayuda y colaboración, este trabajo no hubiese sido posible.

En primer lugar agradecer a la Dra. Mirta Marcela González Barroso, profesora en la Universidad de Oviedo, su ayuda, correcciones, orientación y tiempo.

A mi tutora en el IES Pérez Ayala, la Dra. Carmen Prieto González, profesora titular de Música, por su ejemplo, cercanía y confianza. No imagino un centro mejor para hacer las prácticas. He aprendido mucho de profesores, personal no docente, padres y alumnos. Gracias por vuestra acogida.

A Hugo Portas Ricoy, profesor en prácticas, por su ayuda en la investigación y compañerismo. Gracias a mis compañeros del Máster, con los que se hizo más llevadera la carga lectiva.

Y en especial a mi familia, Tino, Maribel, Sofía y Pablo, por vuestro apoyo, cariño e infinita paciencia. Gracias por la educación que me habéis brindado.

# INDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO 1: REFLEXIÓN Y ANÁLISIS.....</b>	<b>6</b>
1.1 El centro de prácticas.....	6
1.1.1 Contexto e infraestructuras.....	6
1.1.2 El aula y los grupos.....	7
1.2 La universidad.....	9
1.3 Reflexiones a partir de ambas experiencias.....	9
<b>CAPÍTULO 2: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>11</b>
2.1 La investigación en educación.....	11
2.2 La investigación en educación musical.....	11
2.3 Investigación “Etnia gitana y absentismo en 1º ESO del IES Pérez de Ayala, un caso de exclusión cultural en el aula de Música” .....	12
<b>CAPÍTULO 3: PROGRAMACIÓN.....</b>	<b>33</b>
3.1 Introducción.....	33
3.2 Competencias.....	33
3.3 Objetivos generales de etapa.....	35
3.4 Objetivos específicos de la asignatura de música.....	35
3.5 Contenidos.....	36
3.6 Metodología.....	38
3.7 Recursos.....	39
3.8 Evaluación.....	40
3.9 Atención a la diversidad.....	42
3.10 Temporalización.....	44
3.11. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.....	45
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>60</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>65</b>
Anexo 1: Planos del IES Pérez de Ayala.....	65
Anexo 2: Faltas de asistencia y listado del alumnado.....	67
Anexo 3: Encuesta realizada.....	75

# INTRODUCCIÓN

Este trabajo es resultado de mi experiencia en el *Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional*. Comencé el curso sin muchas pretensiones y con bastante escepticismo; lo finalizo con gran respeto hacia la rama de la Pedagogía y la ilusión de haber encontrado una vocación.

La realización de este proyecto ha sido de gran ayuda para reforzar y dar forma a muchos de los contenidos y herramientas adquiridos a lo largo del Máster. Está estructurado en 3 partes: la primera de ellas recoge una breve memoria fruto de las prácticas llevadas a cabo en el IES Pérez de Ayala; en la segunda se desarrolla una investigación, producto de la experiencia en el centro de prácticas; y en la tercera, una programación didáctica, en la que se plasman aspectos de la experiencia e investigación realizadas previamente.

Tanto la investigación como la programación didáctica se centran en un aspecto detectado en el IES Pérez de Ayala: el alto porcentaje de absentismo en 1º de ESO. Este dato alarmante nos llevó a estudiar el perfil del alumnado absentista; hoy podemos afirmar que la gran mayoría del alumnado que no asiste regularmente a clase es de etnia gitana, por lo tanto, estamos hablando de una falta de integración cultural. Esta problemática será abordada en ambos capítulos desde la perspectiva del aula de Música.

# CAPÍTULO 1: REFLEXIÓN Y ANÁLISIS

## 1.1 El centro de prácticas

### 1.1.1 Contexto e infraestructuras

El Instituto Pérez de Ayala, ubicado en el barrio de Ventanielles, Oviedo, es resultado de un convenio firmado por el Arzobispado con el Ministerio de Educación en el año 1959. En septiembre de ese mismo año comenzaron a funcionar las clases con dos filiales; la femenina, que dependía del Instituto Femenino, hoy I.E.S Aramo, y la masculina, hoy I.E.S Alfonso II, que tuvo sus aulas en el antiguo Laboratorio Municipal, junto al Postigo. En 1965 se construyen los edificios que hoy constituyen los bloques A y B y en el año 1969 las reformas del sistema educativo convirtieron las filiales en Instituto Nacional de Bachillerato Mixto. Finalmente, se le da el nombre de “Pérez de Ayala” y desde la entrada en vigor de la LOGSE, es un Centro de Enseñanza Secundaria (véase web IES Pérez de Ayala).

Geográfica y demográficamente hablando, el barrio de Ventanielles, situado en el en el noroeste de la ciudad de Oviedo, entre Ventanielles y Guillén La fuerza, cuenta con 1.000 viviendas y unos servicios que pueden condicionar parcialmente su funcionamiento: el Cuartel de la Guardia Civil, la sede de la Policía Municipal y las obras del Hospital Central Universitario de Asturias.

En la actualidad esta zona no cuenta con estudios sociológicos, labor que sería muy interesante realizar ya que sería de gran ayuda para IES conocer mejor a su alumnado, y sólo nos podemos remitir a los datos aportados por la Sociedad Asturiana de Estudios Económicos e Industriales para el conjunto de Oviedo; que a mi juicio, no muestra la verdadera realidad del centro.

La población adulta del municipio de Oviedo en el que se encuentra el instituto, tiene un nivel medio de estudios y de ingresos, y podríamos decir que sociológicamente se corresponde con la media de la comunidad autónoma (PGA, 2012-2013).

El I.E.S, consciente de ello, define así la verdadera situación en la que se encuentran:

Debemos tener en cuenta que nuestro instituto está situado en un barrio periférico de Oviedo, en el que existen viviendas sociales y de bajo coste. Residen, principalmente, familias de escasos recursos económicos y culturales, muchas de ellas con un fuerte arraigo en el barrio —parte del alumnado es residente de tercera y de cuarta generación— e inmigrantes. Así mismo, en viviendas de nueva urbanización, parece establecerse otro tipo de población, familias

predominantemente jóvenes y con recursos culturales y económicos de nivel medio, con una mayor diversidad sociológica (PGA, 2012-2013).

Hoy en día el centro consta de tres edificios<sup>1</sup>. El edificio A destinado, principalmente al primer ciclo de secundaria, y los edificios B y C destinados al último ciclo de secundaria y bachillerato. La accesibilidad al inmueble carece de medidas especiales para personas con discapacidad física.

### 1.1.2 El aula y los grupos

Hay dos aulas de Música en el IES, una por profesora del Departamento. Las dos se encuentran en el edificio A, que como ya comentamos anteriormente, está destinado prácticamente a alumnado de primer ciclo de la ESO. La asignatura de Música en este instituto sólo se imparte en 1º, 2º y 4º de la ESO —en éste último grupo como optativa a un número reducido de estudiantes—, y la razón de que no se imparta en bachiller estriba en que no existe una modalidad artística ni el número mínimo de alumnos/as de humanidades que deseen cursarla como materia optativa.

La clase a la que asisto como profesora en prácticas es el que se encuentra en la primera planta. Tiene capacidad para unos 25 estudiantes, 2 encerados, uno de ellos con pentagramas, proyector, metalófonos y xilófonos, idiófonos de membrana, platillo y un teclado electrónico. No obstante, todos estos instrumentos se encuentran amontonados en estanterías y no parecen utilizarse con frecuencia. La accesibilidad a internet es otro de los inconvenientes del aula ya que en muchas ocasiones se corta la conexión o va muy lenta.

Actualmente, atendiendo a los datos facilitados por el centro, la población escolar es de 861 alumnos y alumnas en ESO, Bachillerato y Formación Profesional de la Familia Profesional Estética e Imagen Personal. De esta población escolar, hay un número no muy significativo de alumnado inmigrante, principalmente de países de Sudamérica (10-12 países aproximadamente) y un importante porcentaje de población de etnia gitana; especialmente en los cursos de 1º y 2º ESO.

El alumnado es muy variado culturalmente y por lo tanto, su nivel de rendimiento muy diverso. Hay un alto número de estudiantes absentistas, con problemas psico-sociales, repetidores y con grave desfase curricular. En general, este conjunto de estudiantes, muy representativo en número, es el que mayor dificultad en el aprendizaje presenta. A mi juicio, las causas pueden ser la falta de motivación, la escasez de protección familiar y la insuficiencia de perspectivas personales. Por otro lado, algo que llamó mi atención fue la existencia un alto número de alumnos/as con TDAH diagnosticado.

---

<sup>1</sup> Planos de los edificios adjuntados en el apartado de “Anexos 1”.

Normalmente alumnos/as cuyo comportamiento y rendimiento no llaman especialmente la atención, llegando a ser, en ocasiones, mejores incluso que el del resto del alumnado. Esta realidad hizo cuestionarme si está existiendo un sobre-diagnóstico de casos de TDAH en las aulas.

El criterio de agrupamiento que sigue el IES para realizar las clases es el siguiente (datos facilitados por el IES):

1º Reparto proporcional del número total de repetidores.

2º Alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), teniendo en cuenta que en alguna ocasión necesitan salir juntos a refuerzo de materias instrumentales.

3º Alumnado de bilingüe, tratando de no segregarlos en un grupo.

4º Informes de primaria. En ellos se presta atención a problemas educativos, conductuales y a las competencias instrumentales.

5º Número de alumnado de etnia gitana. Evitar agrupamientos masivos.

Ante esta heterogeneidad, la mayoría de los grupos de primero están desdoblados. La mitad del alumnado de los grupos 1ºA, 1ºB y 1ºC acude a clase con otra profesora de Música, siendo 1ºD el único grupo de 1º al que se le da clase por completo. No obstante, cabe decir que a estas clases acude una profesora del Departamento de Orientación cuyo objetivo es facilitar la docencia a la profesora titular. Pese a esta ayuda adicional, las clases siguen siendo complicadas.

En 2º de ESO, tanto 2ºA, como 2ºB y 2ºD, los grupos no están desdoblados y en todos suele haber un número de 5 estudiantes aproximadamente —lo que representa  $\frac{1}{4}$  de la clase— que hace complicado el progreso y trabajo en el aula. El grupo de 2ºA es especialmente conflictivo, prueba de ello son los numerosos partes y expulsiones efectuados a un pequeño grupo de estudiantes.

4º ESO está formado por los alumnos/as de 4ºC y D que eligieron la optativa. Este grupo es el menos activo. El hecho puede estribar en que esté compuesto por alumnos/as de dos grupos distintos y en la timidez propia de la edad.

Gracias a la confianza que depositó en mí la profesora-tutora Carmen Prieto, pude desarrollar y repetir las unidades didácticas en 4 grupos (1ºCyD; 2ºAyB); así como realizar actividades puntuales con todos los grupos a los que la profesora impartía clase. La experiencia fue positiva y motivadora.

## 1.2 La universidad

Las clases del Máster comenzaron en septiembre y finalizaron en el mes de mayo con la intención de dejar tiempo para la realización del presente trabajo.

Este Máster, pese a conseguir unos resultados con los que estoy contenta, demuestra tener aún algunas carencias. En lo concerniente a las asignaturas, conviene destacar que hemos tenido más de un profesor —en concreto, en la materia Procesos y Contextos Educativos, 5 profesores nos impartieron clase— con el comprensible descontrol que ello supone. Además, el contenido de alguna de estas disciplinas tuvieron un resultado, en mi opinión, excesivamente teórico y en ocasiones se han solicitado trabajos cuya extensión y esfuerzo no se corresponde con los créditos ni con la finalidad de la asignatura. Igualmente, subrayar que en ninguna disciplina se han abordado cuestiones relativas a la Formación Profesional y su aparición en las materias eran meras pinceladas de compromiso —en el mejor de los casos.

Por otra parte, los profesores, pese a ser personas con un gran dominio en la materia, en algunos casos puntuales no han sabido orientar la asignatura, y son pocos los que han realizado un *feedback* y corrección de exámenes/trabajos en un tiempo coherente. En varios casos, hemos tenido que esperar más de 2 meses para saber la calificación obtenida en un examen o trabajo final.

Por último, en lo concerniente a las prácticas, mencionar que se han compaginado con clases por la tarde en la Universidad, una gran carga lectiva que no permite estar al 100% en ninguno de los dos lugares.

En resumen, a lo largo del transcurso del Máster se ha predicado con la palabra pero no se ha demostrado con hechos. Esa desconexión entre el discurso teórico y la práctica en las aulas es lo que resta de credibilidad y seriedad a unos estudios que deberían ser la élite, no olvidemos que en las manos del profesorado en formación está el futuro de la educación.

## 1.3 Reflexiones a partir de ambas experiencias

Educar es una gran responsabilidad. Esta afirmación, que parece de sentido común, es la principal enseñanza que me llevo de este Máster. Lo que me ha enseñado este curso académico, es que esa obligación, compromiso o deber no es sólo del profesorado hacia las familias de los alumnos/as, lo es también para la sociedad. Educar desde la igualdad, con el máximo rigor y motivación posibles es hacer mejor a la nación, es dotarla de competencia y humanidad. Estos principios que, como repito son de sentido común, parecen ser olvidados por el común de los mortales, y más concretamente, por el común

de los Ministros. No obstante, creo en la formación y motivación del profesorado como ingredientes esenciales para construir una educación mejor.

Para que la formación en el profesorado tenga sus frutos habría que mejorar la coordinación del Máster, buscando en los contenidos de las asignaturas, metodologías que atiendan a un aprendizaje significativo, otorgando mayor importancia al *Practicum*. Para ello es necesario no cargar el periodo de prácticas con clases en la universidad, e impulsar desde las asignaturas del Máster, conocimientos cuya practicidad en el IES no queden en tela de juicio.

Así mismo, en el propio IES, he podido contemplar la importancia de la motivación. La motivación no será exclusivamente esencial en el alumnado; si un docente no está motivado, creo que no podrá transmitir motivación alguna a sus pupilos. En estas prácticas he sido testigo del hastío y apatía de algún docente, y ello me ha hecho replantear si realmente el actual sistema de funcionariado es el más idóneo para este tipo de profesión, en la que creo necesaria una gran dosis de vocación, o al menos rigor profesional.

# **CAPÍTULO 2: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

## **2.1 La investigación en educación**

La investigación en educación es el campo de estudio encargado de examinar la organización, financiación y prestación de recursos educativos; así como de estudiar su impacto en materia del aprendizaje, desarrollo de habilidades y bienestar. Este es un campo que interesa fomentarse especialmente en los llamados países desarrollados, en primer lugar, porque hay pruebas claras de que todavía muchos niños/as no están recibiendo la educación que debieran, en segundo lugar, porque las políticas educativas están más preocupadas en elevar los resultados del aprendizaje que de hacerlo accesible y, en tercer lugar, porque se sabe muy poco acerca de los impactos que las políticas y los sistemas educativos tienen en los resultados estudiantiles (Bardsley, Gasteen, Oberg y Thornton, 2013: 1-3).

Por lo tanto, la investigación en educación será una herramienta necesaria para poder diagnosticar y esclarecer necesidades personales, sociales e institucionales. Para poderlo llevar a cabo, el profesorado precisará unos recursos, estrategias y formación útiles y eficaces; sólo de este modo se podrán detectar necesidades educativas y esclarecer su diagnóstico (Martínez González, 2007:7-8).

Además, es imprescindible que el docente sea consciente de que toda investigación debe formar parte de un contexto realista y estar formulada sobre prácticas educativas cotidianas. Por ello, podemos afirmar, que sólo se alcanzarán unos resultados eficaces y eficientes mediante un trabajo cooperativo entre quienes intervienen en el proceso educativo: equipo directivo, profesorado, padres, madres, alumnado etc. (Martínez González, 2007:7-8).

## **2.2 La investigación en la educación musical**

Pese al avance experimentado en muchos países europeos sin tradición en el terreno de la investigación musical, como es el caso de España, todavía queda mucho por hacer. Para ello, la investigación en Educación Musical ha de trabajar contra la discriminación existente entre ciencias naturales y humanas, así como contra la discriminación en ámbitos más asentados de los estudios humanístico-sociales, historia o psicología por ejemplo (Tafari, 2004:28).

Teniendo en cuenta lo citado anteriormente, cabe destacar que uno de los logros más importantes en el campo de la investigación musical ha sido el

reconocimiento que los eventos educativos musicales han tenido, pudiendo ser “estudiados de una manera rigurosa y controlada para dar respuesta a los problemas y preguntas de la enseñanza musical, para que los docentes puedan basar sus prácticas no tanto (o no sólo) en su propia intuición sino sobre resultados de investigación” (Kemp 1992; Colwell 1992 en Tafuri, 2004:28).

Sin embargo, actualmente, según refleja una investigación llevada a cabo por M<sup>a</sup> del Mar Galera Núñez y Jesús Pérez Ceballos titulada “La investigación en Educación Musical en la base de datos ERIC” de 2008, son imprescindibles algunas líneas de actuación para mejorar la situación actual de la investigación en educación Musical: que las instituciones desarrollen una investigación básica en educación Musical, la creación de grupos de investigación y la especialización de los investigadores en una línea concreta de investigación (Galera Pérez, 2008:12).

## **2.3 Investigación “Etnia gitana y absentismo en 1º ESO del IES Pérez de Ayala, un caso de exclusión cultural en el aula de Música”**

### **2.3.1 Justificación**

Como expresábamos en el primer capítulo, el absentismo en el IES Pérez de Ayala es una triste realidad, especialmente en el primer ciclo de ESO. Tomando como muestra de estudio al alumnado de 1º ESO y los datos facilitados por el Departamento de Orientación, un 13,6% del alumnado es absentista — considerando absentista a todo alumno que supera el 20% de faltas de asistencia sin justificar— y lamentablemente, muchos de ellos no llegan a obtener el graduado en ESO. Sin embargo, este porcentaje no se adecúa a la realidad que estoy viviendo en el aula como alumna de prácticas, y sobre todo, no se ajusta al número de faltas registradas en el programa Sauce. Tras realizar un vaciado de faltas<sup>2</sup> de asistencia desde principio de curso, septiembre 2013 hasta marzo de 2014, tomando como muestra a los alumnos de 1ºESO en la asignatura de Música, los resultados son reveladores y contrastan con los ofrecidos por el Departamento de Orientación. Los gráficos<sup>3</sup> que a continuación se presentan evidencian una realidad más alarmante:

---

<sup>2</sup> Recogidas en el apartado de “Anexos 2”.

<sup>3</sup> Gráficos desarrollados con datos de Sauce sobre alumnado de 1º E.S.O en la asignatura de Música. Para su cálculo, se ha sumado el número de clases dadas desde inicio de curso, en septiembre de 2013 hasta el día 5 de marzo de 2014, teniendo en cuenta que la asignatura de música tiene dos horas lectivas a la semana. El total de horas estimadas son 46. Así mismo, y como hace el Departamento de Orientación, se ha tomado como alumno absentista a aquel cuyo porcentaje de faltas de asistencia es igual o superior al 20%, es decir, aquellos alumnos que hayan tenido más de 9 faltas de asistencia sin justificar.

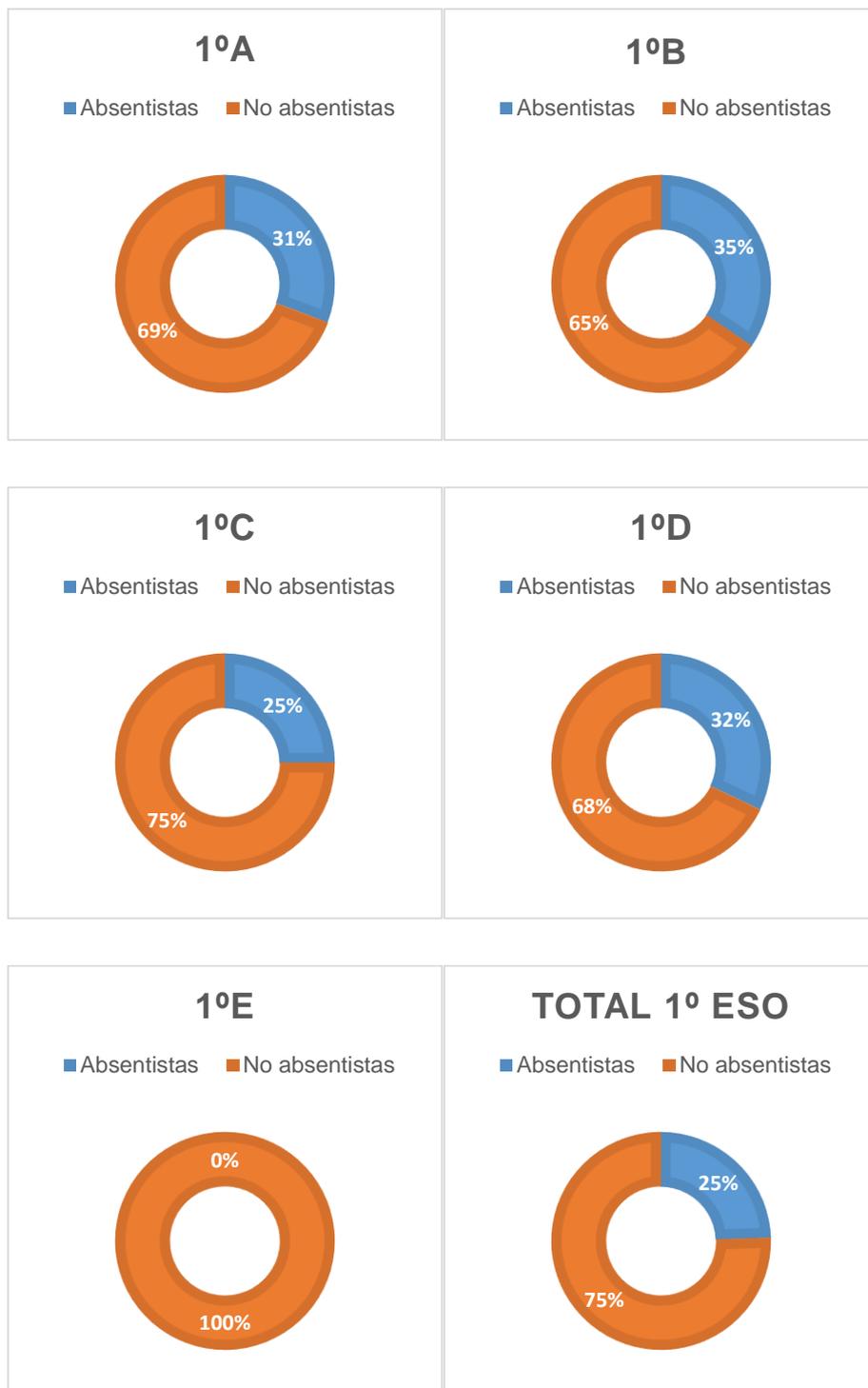


Figura 1: Porcentajes de alumnado absentista en 1º ESO

En total, según los datos recopilados, un 25% del alumnado de 1º ESO es absentista, frente al 13,6% que apuntaba el Departamento de Orientación. El hecho de que en 1ºE no haya ningún caso de absentismo puede estribar en que la clase siga el programa bilingüe. Este grupo tiene mejor rendimiento académico, comportamiento y mayor participación de sus familias en la educación de sus hijos, según su tutora, la profesora Isabel Natal. No obstante, estaríamos ante un caso de segregación académica, en el que existe una gran

carga connotativa, bilingüe=lista, que puede predeterminar intencionadamente el futuro de muchos alumnos y alumnas.

Por lo tanto, tras eliminar este grupo —por no presentar casos de absentismo— como muestra de estudio, y tras observar durante meses el perfil de alumnos/as absentistas en los 4 grupos restantes, se ha realizado el siguiente gráfico. En él se puede constatar que un alto porcentaje del alumnado absentista es de etnia gitana<sup>4</sup>.



Figura 2: Perfil del alumnado absentista

Como muestran el conjunto de los gráficos, existe un gran problema de integración cultural. Actualmente, el Departamento de Orientación sigue el siguiente Plan contra el Absentismo (PGA, 2013-2014:122-127):

Creación y desarrollo de una escuela de padres y madres que responda a las necesidades detectadas por el conjunto de la comunidad educativa	A partir de noviembre
Detección y derivación de alumnado susceptible de beneficiarse de programas educativos, complementarios y/o de ocio.	Todo el curso
Intervención y seguimiento del alumnado y familias en situación de desventaja, riesgo o conflicto social que reciba atención a través de servicios del sector	Todo el curso
Seguimiento e intervención a través de la acción tutorial de faltas de asistencia	Todo el curso
Actuaciones de la Profesora de Servicios a la Comunidad con las familias de alumnado absentista (llamadas telefónicas, entrevistas, visitas a domicilio,...) y en su caso con los Servicios Municipales u otros.	Todo el curso

Figura 3: Plan contra el absentismo IES Pérez de Ayala

<sup>4</sup> Se ha contado con el asesoramiento de profesores y equipo de Orientación para determinar qué estudiantes son de etnia gitana. En el apartado “Anexos 2”, aparecerá sombreado en las listas, los alumnos/as absentistas de etnia gitana.

El IES (Dpto. Orientación) distingue 3 tipos de absentismo<sup>5</sup>:

1. Alto  $\geq$  40% del tiempo lectivo.
2. Medio: entre el 20% y el 40% del tiempo lectivo.
3. Moderado: inferior al 20% del tiempo lectivo.

Y establecen una serie de causas asociadas al absentismo: asunción de cargas familiares, ambiente desestructurado, rechazo a la escolarización por grave desfase curricular, resistencia a la escolarización en Secundaria (minoría étnica), problemas personales, complicidad y/o sobreprotección familiar, limitaciones de los progenitores para el ejercicio de responsabilidad parental y traslados temporales (Dpto. Orientación).

Son unas hipótesis que cuadran con lo vivido en mi experiencia en el centro. No obstante, en este trabajo de investigación se han realizado unas encuestas al alumnado de 1º ESO con el fin de obtener mayor número de conclusiones cercanas a una realidad tan compleja. El inconveniente de este método, cuyos resultados abordaremos próximamente, es que parte del alumnado absentista no se encontraba en el aula en el momento de su realización; por ello considero de importancia realizar entrevistas con las familias en futuras investigaciones.

### 2.3.2 Estado de la cuestión

Actualmente, en España son sólo dos las tesis doctorales que abordan la problemática del absentismo escolar, y ninguna de ellas lo hace sobre Asturias. Por un lado, tenemos la visión sociológica de la Dra. María Isabel García Gracia con su tesis titulada *El absentismo escolar en zonas socialmente desfavorecidas. Estudio de casos en la ciudad de Barcelona* (2001), por la Universidad Autónoma de Barcelona; y por otro lado, desde la rama de pedagogía, el Dr. José Luís Martínez Pérez, *Absentismo en la escolaridad obligatoria, etimología del problema y caracterización socio-educativa del alumnado absentista* (2009), Universidad de Castilla la Mancha.

Ambos autores muestran su preocupación sobre la inexistencia de una tasa de absentismo oficial en las estadísticas de educación. Aunque varias Comunidades Autónomas, provincias y municipios recogen cifras sobre el absentismo en sus sistemas de gestión (Martínez Pérez, 2009:33), la problemática reside en el análisis de dichos datos, ya que, ante la falta de un sistema de control centralizado, cada CCAA puede interpretar el absentismo de una manera diferente. Sería idóneo que el Ministerio de Educación partiese por definir qué entiende por absentismo, los tipos de absentismo que se pueden dar, las herramientas de control y diagnóstico que los centros pueden utilizar y por

---

<sup>5</sup> Datos facilitados por el Dto. de Orientación.

último, los proyectos de intervención o líneas de actuación a seguir por los organismos responsables.

María Isabel García Gracia en su artículo titulado “La definición del absentismo, sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva” define como absentistas “al número de alumnos que no asisten al aula en un momento determinado y que no justifican su ausencia” (García Gracia, s/f: 3), sin embargo, no se precisa un índice o porcentaje de faltas injustificadas para considerar al alumnado absentista. Basándose en las aportaciones clásicas de Merton y otros autores, establece tres tipologías —en base a dos ejes de análisis clásicos en la sociología de la educación: un eje de identificación instrumental y un eje de identificación expresiva<sup>6</sup>— de alumnado absentista (Merton en García Gracia, s/f: 7-8).

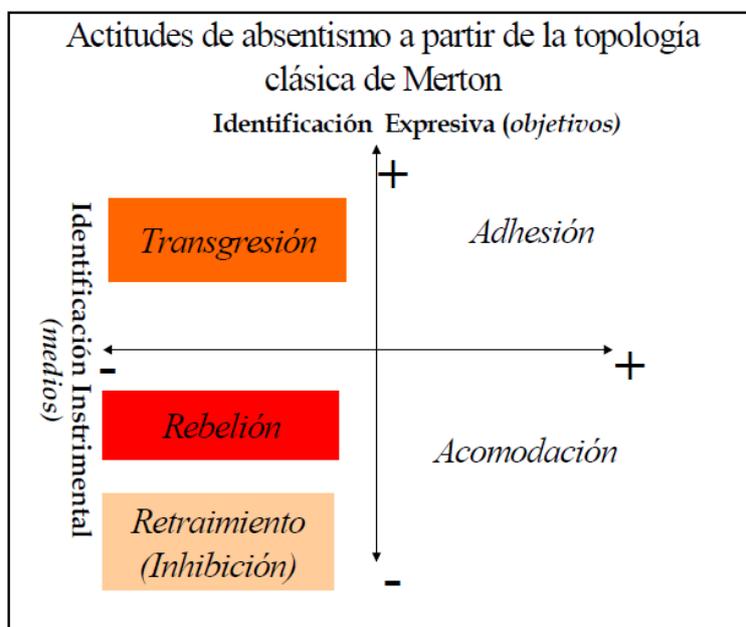


Figura 4: Tipologías de absentismo según Merton

- Absentismo por trasgresión, distanciamiento del adolescente con las exigencias de la escuela, sus procedimientos y normas, sin llegar a cuestionar la cultura (su valor expresivo). Tanteo y trasgresión de normas institucionales, muy propio de la adolescencia y que puede afectar a todos los grupos sociales.

<sup>6</sup>Por identificación instrumental se entiende el valor de cambio que se le presupone a la escuela en nuestra sociedad (asunción de los valores de igualdad de oportunidades y meritocracia escolar), en el marco de influencia de la teoría del capital humano; mientras que la identificación expresiva supone una identificación con la cultura que representa la escuela, es decir, presupone participar de una cultura netamente académica o pro-escuela, por tener como valor central el trabajo duro y el éxito académico. García, 7.

- Absentismo por rebelión, respuesta activa del sujeto pedagógico, rechaza las metas culturales definidas (el éxito escolar, el ideal meritocrático) y los medios institucionales establecidos obtenerlo. Rechazo escolar con su grupo de iguales o familia. Una de las formas más duras de absentismo.

- Absentismo por “retraimiento”, o inhibición, normalmente asociado a casos de bajo rendimiento escolar y de fracaso instructivo reiterado. Alumnado en situación de desafección escolar. Puede dar lugar a un “Absentismo Virtual”, alumnos presentes físicamente al aula pero que no participan de las actividades que se desarrollan.

Las Instituciones deberían caer en la cuenta de que este “problema educativo, se convierte a medio y largo plazo en un grave problema social” (Martínez Pérez, 2009:31). Los estudiantes que no asisten de manera asidua al instituto tendrán mayor dificultad para obtener un nivel básico de estudios, lo que conlleva a una mayor dificultad a la hora de encontrar trabajo, generando marginalidad, exclusión social e incluso violencia (Martínez Pérez, 2009:30).

Por otro lado, varios estudios demuestran —al igual que lo hace nuestra investigación— que un alto porcentaje de alumnado absentista es de etnia gitana. Con la intención de comprender mejor el funcionamiento de la comunidad gitana, y tratando de no establecer generalidades, a continuación se desarrollan unos puntos sobre su situación actual y en especial, sobre su relación con el sistema educativo.

La comunidad gitana está presente en Europa desde el siglo XVI y constituye una minoría en muchos países —en España un 2%—. Viven en núcleos urbanos segregados y ocupan posiciones marginales en el sistema económico-productivo, empleos poco cualificados o precarios. Generalmente, las causas son: la quiebra de sectores de empleo tradicionales, el nivel de educación inferior y la discriminación del sistema laboral (Arbex, Chamorro, de Silva, Hernández, y Sánchez, 2013:12):

Por lo tanto, están más afectados por condiciones de pobreza y de pobreza extrema que la población mayoritaria. En la actualidad, la caída de los gobiernos socialistas en Europa, su transición a una economía de mercado y la crisis, ha empeorado notablemente la situación de estos ciudadanos (Arbex et al., 2013:12).

Muchos antropólogos coinciden en la idea de que no existe una cultura gitana homogénea. Sin embargo, se pueden citar 3 rasgos internos y 1 externo que los une (García Guzmán, 2005:3-4):

1. Un origen hipotético, que se manifiesta en rasgos del genotipo (tez morena, pelo moreno etc.)
2. Uso de formas lingüísticas emparentadas o comunes (Romanó).

3. Serie de formas culturales, tradicionales, costumbres y ocupaciones. Se podrían resumir en la importancia de la familia, patriarcado y autogobierno.

En el terreno educativo, que es el que nos ocupa en el presente trabajo, la etnia gitana cuenta, en términos generales, con un menor índice de escolarización, mayor analfabetismo, mayor abandono escolar y menor éxito en los estudios que el resto de la población. Se pueden citar algunas actitudes que están siendo características en la relación entre gitanos y el sistema educativo. Por un lado, existe una mutua desconfianza y prejuicios, muchos gitanos ven en la escuela un entorno desconocido y muchos centros mantienen escasa relación con los padres y madres gitanos. Todo ello genera, entre otros factores, menor número de expectativas y falta de conocimiento sobre las posibilidades que ofrece la escuela. (Arbex et al., 2013:13-15).

Carmella (Carmella en García Guzmán, 2005:3), destaca 3 motivos sobre el absentismo de etnia gitana: la existencia de un trabajo infantil/ocupaciones familiares, las dificultades que el trabajo de los padres ofrece en la escolarización de sus hijos y el desinterés tanto de progenitores como de los propios escolares hacia la educación.

Por otro lado, un estudio realizado por el Colectivo loé (Actis, Pereda y Prada, 2003:12) revela datos de gran interés sobre la etnia gitana y su integración con la comunidad española. Un 60% de la comunidad gitana entrevistada, afirma que los “payos” los identifican casi siempre como gitanos — un 30% afirma que nunca o casi nunca son identificados—. Por otro lado, un 63% de la población considera que los gitanos son considerados españoles, mientras que un 37% piensa lo contrario. En cuanto a la convivencia social, la mayoría se vincula con su grupo étnico (el 85%), del porcentaje restante, se relaciona en mayor medida con payos (un 72%) y muy pocos los hacen con inmigrantes (un 13%). En el plano educativo los resultados son sorprendentes, un 36% no ha completado ningún ciclo de escolarización y el 52% no ha superado el ciclo primario. Es decir, la etnia gitana constituye un grupo cerrado que dificulta su integración en la sociedad, así mismo, la sociedad muestra un gran rechazo a esta comunidad. Ello genera una falta de integración educativa y de éxito escolar.

Este fracaso en el campo académico condicionará sus salidas profesionales. Según nos muestra el mismo estudio, los sectores económicos a los que se dedica la etnia gitana son, por un lado, las mujeres: venta ambulante (42%), asalariada cualificada en otros sectores (21%), limpiezas (8%); y hombres: venta ambulante (36%), construcción (16%) (Actis et al., 2003:13).

Pero “no todos los individuos que a priori comparten una determinada identidad cultural responden a unos patrones de homogeneidad pues cabe no

olvidar el carácter dinámico e interactivo de las culturas” (Carabaña en García Gracia, s/f: 4). El hecho de considerar absentistas a algunos grupos sociales desventajados —resultado de un hándicap social— no permite cuestionar la responsabilidad de la escuela en política de inclusión/exclusión social. Teorías multiculturalistas suelen interpretar el absentismo como resultado de un “conflicto cultural o choque entre los valores universalistas de la escuela y los valores particulares de determinados grupos étnicos, situando el dilema en la escuela y en la ausencia de un planteamiento multiculturalista” (García Gracia, s/f: 5-6). Antonio García Guzmán, en su artículo “La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela” (2005), sostiene que el gran fracaso escolar en los estudiantes de etnia gitana no se debe estudiar de un modo lineal, se ha de centrar en el contexto educativo, que en ocasiones genera “mensajes ambiguos como la “igualdad de oportunidades” en un contexto sociocultural que está bastante jerarquizado y con un enfoque educativo monocultural, que genera exclusiones y provoca una continua marginación y aislamiento que tiene como principal consecuencia la formación de guetos” (García Guzmán, 2005:2). El autor propone como intervención, entre otras cosas, la creación de un currículum intercultural, pues los libros de texto habituales presentan una gran carencia en ese sentido (García Guzmán, 2005:8-9). En concreto, la asignatura de Música suele ser tratada desde una visión eurocentrista, donde la música occidental constituye el hilo conductor, relegando todo lo demás a meras citas de compromiso —en el mejor de los casos— (Perales Molada y Pedrosa Vico, 2013:8).

### 2.3.3 Objetivos

Objetivo general:

- Menguar el porcentaje de absentismo en la asignatura de Música de 1º ESO.

Objetivos específicos:

- Integrar a las familias de etnia gitana en el sistema educativo a través de la música.
- Motivar a los alumnos de etnia gitana a participar en la asignatura de Música.

La pretensión del trabajo, por lo tanto, es la de “reenganchar” en el sistema educativo a un gran porcentaje de alumnos/as de etnia gitana absentista. No se establecerán objetivos de tipo académico, considerando primordial la asistencia asidua, la motivación y apoyo familiar como factores determinantes para su obtención.

### 2.3.4 Diseño metodológico

Para la obtención de los objetivos anteriormente marcados, se considera oportuno una reflexión sobre el proceso metodológico a desarrollar en el aula. Para ello partiremos por dividir el currículum en las 4 áreas establecidas por el Decreto de Asturias 74/2007, de 14 de junio, en la asignatura de Música:

1. Escucha.
2. Interpretación.
3. Creación.
4. Contextos Musicales.

La propuesta metodológica comenzará por colocar como punto de partida el área de los Contextos Musicales, a través del cual se desarrollarán los otros tres campos. Es decir, se tratará de llevar a las práctica —interpretación, creación y escucha— los conceptos teóricos dados en el aula, tratando de este modo, lograr un aprendizaje significativo.

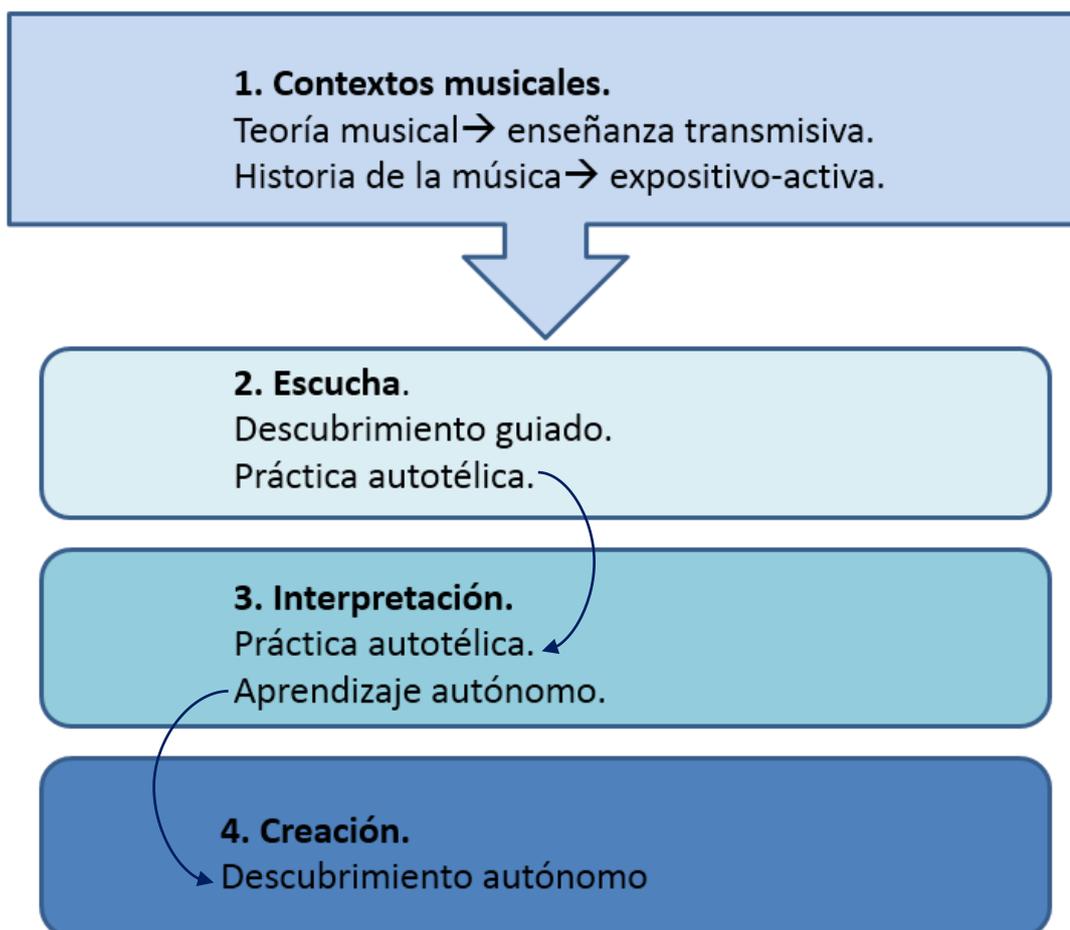


Figura 5: Metodología por áreas

En el apartado de los Contextos Musicales, se utilizará una metodología transmisiva para todo aprendizaje de tipo teórico musical. Pese a ser un método docente “antiguo” en el que el rol del alumno es el de un sujeto pasivo y el del profesor protagonista/fuente del saber, lo cierto es que para los “contenidos factuales —datos, fechas, nombres, títulos etc—, el método más efectivo sigue siendo la repetición literal de la información” (Zaragozá, 2009:230); por ejemplo el nombre de las notas, su situación en la escala etc. Siempre teniendo en cuenta que “ello no impide añadir algunas estrategias de procesamiento para dotarlas de significación” (Zaragozá, 2009:221).

Sin embargo, para el estudio de hechos históricos en el área de Los Contextos Musicales, no aconseja un tipo de metodología transmisiva, ya que la mera repetición de esos contenidos (históricos, biográficos etc.) no favorece su comprensión. Para ello, se propone seguir una metodología expositivo-activa, entendiendo que “el calificativo activo se otorga tanto a la forma de enseñar como a la de aprender”, es decir, “moviliza recursos cognitivos tanto del docente como del discente” (Zaragozá, 2009:232). Esta metodología es oportuna tanto para contenidos factuales, como conceptuales y procedimentales. Se buscará en todo momento la activación con conocimientos previos y organizadores cognitivos a través de la realización de preguntas al alumnado que impliquen una reflexión, teniendo como meta en todo momento la consecución de un aprendizaje significativo y funcional (Zaragozá, 2009:233).

Todos estos conocimientos teórico-históricos serán aplicados y desarrollados, como ya comentamos anteriormente, de forma práctica a través de la interpretación, creación y escucha; para cada uno de ellos, se desarrollará una práctica metodológica diferente.

Para el contenido concerniente a la escucha, se desarrollará una metodología por descubrimiento guiado. A diferencia del método anterior, el contenido se expondrá esbozado, inacabado (Zaragozá, 2009:239). Es decir, se tratará de que los alumnos/as, tras unas directrices perfiladas por el profesor, sean capaces de definir por sí mismos lo que están escuchando. Con el tiempo y la práctica, cuando el nivel de escucha haya mejorado, se trabajará con una metodología autotélica, tratando de que el alumnado, a través de la escucha activa disfrute aprendiendo. Esa práctica y metodología autotélica será el punto de partida para la enseñanza instrumental (Zaragozá, 2009: 255). El objetivo no será otro que obtener el placer que provoca la propia ejecución. Se partirá de esa satisfacción personal hasta tratar de alcanzar una metodología por descubrimiento autónomo, es decir, que el/la alumno/a se implique con su instrumento desde el placer que le evoca su ejecución hasta el punto de exigirse interpretar obras más complejas que demanden un descubrimiento y metodología autónomos.

Por último, el apartado destinado a la creación musical, será abordado a través de esa misma metodología: el descubrimiento autónomo. El objetivo será que los estudiantes aprendan por iniciativa propia, a través de su propia experiencia y conocimientos adquiridos previamente.

### 2.3.5 Procedimientos: análisis y comparación con la experiencia del *Practicum*

Como se mencionaba anteriormente, se ha elaborado una encuesta<sup>7</sup> y se ha realizado a alumnos/as de 1º ESO. En ella han participado 75 estudiantes de los 5 grupos. Teniendo en cuenta que el total de alumnos/as en 1º ESO es de 125, podemos hablar de una representatividad de un 60%.

La realización de este sondeo se ha llevado a cabo junto con el profesor en prácticas Hugo Portas Ricoy, por ello, no todas las preguntas que se presentan son de interés para la presente investigación y atienden a sus propias inquietudes académicas.

Los objetivos perseguidos con esta encuesta son, por un lado, el de comprender mejor las demandas, gustos y expectativas del alumnado de 1º ESO en la asignatura de Música; y por otro, el de poder establecer unas causas al absentismo y su relación con la implicación familiar. Este segundo objetivo es el que menos satisfactorio ha resultado, pues la mayoría del alumnado que realizó la encuesta no suele ser absentista.

Como evidencia el primer gráfico, la muestra es bastante equitativa en cuanto a número de hombres (40) y mujeres (35) que participaron en ella.



Figura 6: Sexo de alumnado encuestado

<sup>7</sup> Adjuntada en el apartado "Anexos 2".

Otro dato recogido es el nivel de estudios de sus padres/tutores y madres/tutoras. Este dato puede ser interesante para ver las expectativas familiares y el nivel cultural de las mismas. En ambos casos, los datos son muy similares. En ellos se evidencia que en su mayoría, los padres/madres y tutores/as legales tienen el graduado escolar o ESO. En segundo lugar se posicionan familias con grado medio o bachiller y en tercero, familiares sin estudios o con estudios de primaria. En conclusión, el nivel cultural de las familias es medio-bajo.

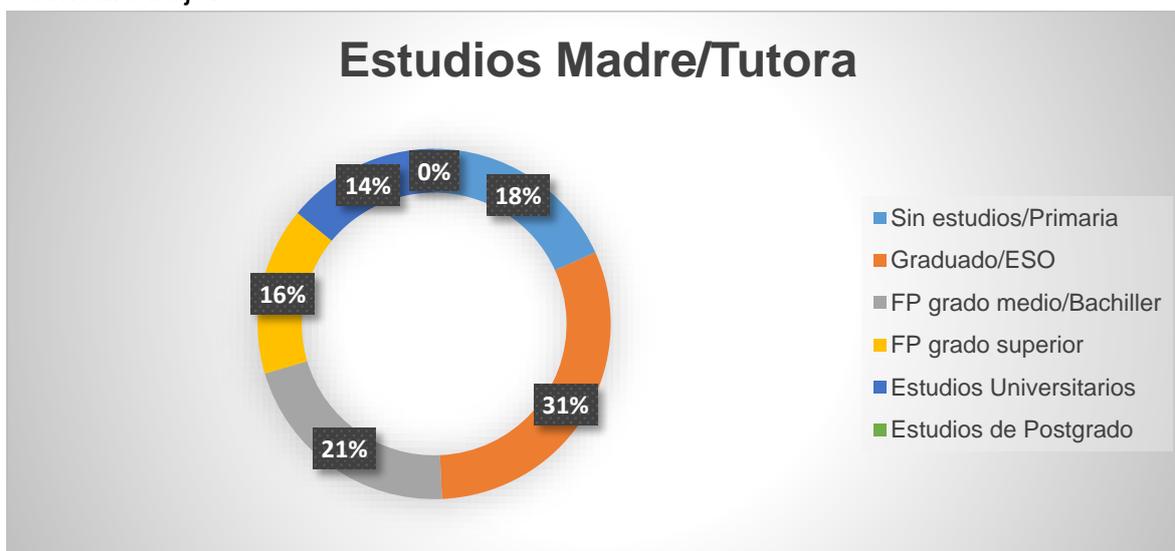


Figura 7: Estudios de madre o tutora legal del alumnado encuestado



Figura 8: Estudios de padre o tutor legal del alumnado encuestado

Así mismo, se les pidió a los alumnos/as que puntuasen de 1 a 10 — siendo 1 la nota más baja y 10 la más alta— todas las asignaturas que tienen en su currículum. La asignatura de Música ocupó un 5º lugar —de 8 asignaturas— con una nota media de un 6, sólo superada en peor calificación por C. Sociales y Lengua Castellana con un 5,9 y Matemáticas con un 5,3. Los estudiantes prefieren acudir a Ciencias Naturales (6,2), a Inglés/Francés (6,4), a Plástica (6,9) y a E. Física (7,7).



Figura 9: Puntuación de las materias cursadas por los estudiantes encuestados

Posiblemente, esta mala posición se deba a que las notas en el 2º trimestre en la asignatura de Música no fueron muy buenas. O lo más probable, ambos datos sean consecuencia de una gran falta de motivación. La media de las calificaciones es de un 4,88 y como evidencia la figura 10, la nota más puesta fue un 5, seguida de un 4 y un 6 respectivamente. Cabe mencionar, no obstante, que el 2º trimestre suele experimentar una pequeña caída con respecto al primer trimestre, mejorándose en la mayoría de los casos la nota media en el 3º.

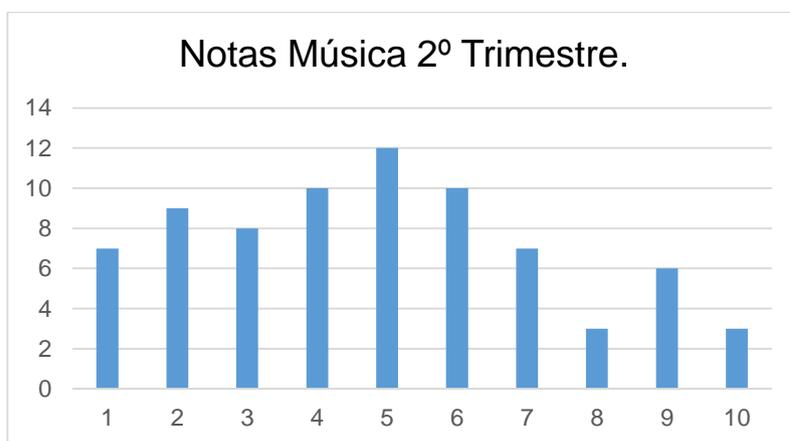


Figura 10: Notas de Música en el 2º trimestre

Algo que llama la atención, tras consultar el resultado académico en la asignatura de Música, es que al 74% de los estudiantes les gusta mucho — 40%— o bastante —34%— la música en general (figura 11). Lo que nos hace pensar que existe una desconexión total entre la música que los alumnos/as escuchan y la música impartida en el aula.

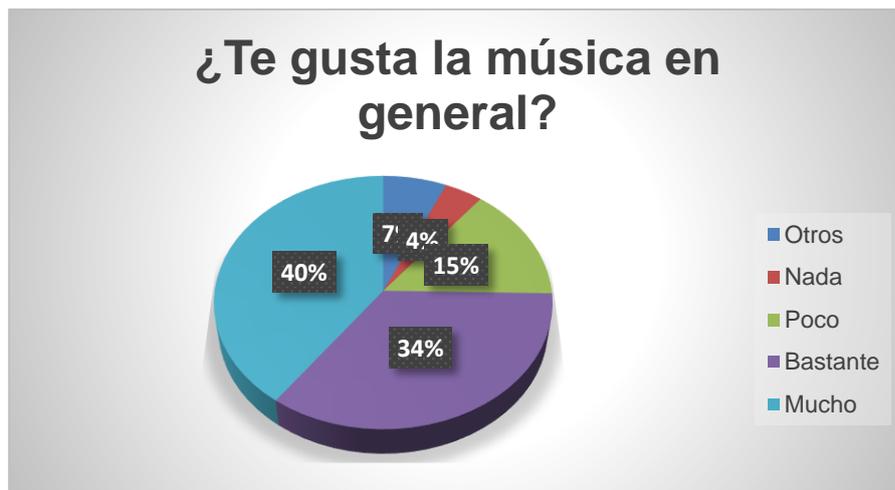


Figura 11: Afección del alumnado por la música

La música más escuchada por los alumnos/as es el rap/hip-hop, el pop y la rumba/flamenco (figura 12). Músicas a menudo ignoradas o tratadas superfluamente por el currículum.

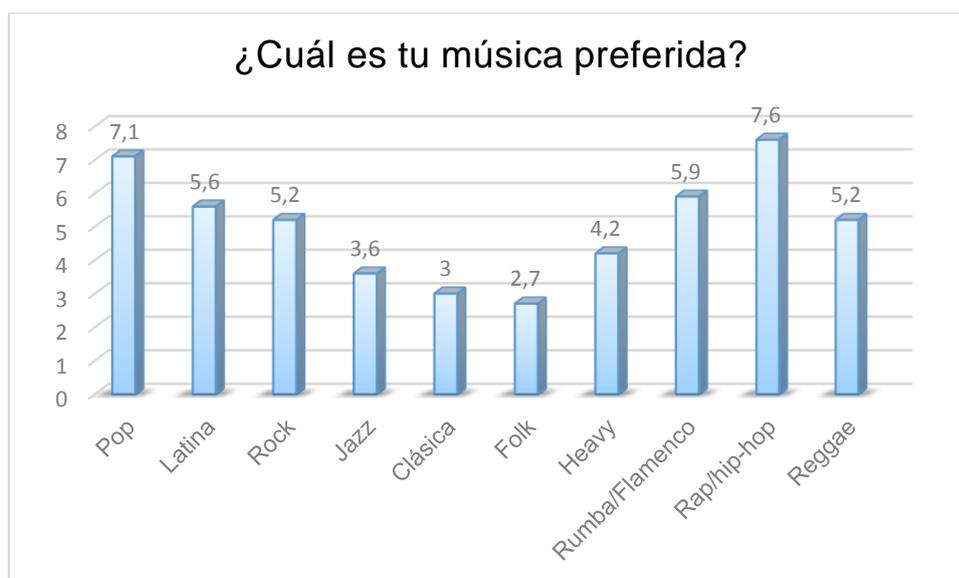


Figura 12: Gustos musicales del alumnado encuestado

El gran interés mostrado por parte de los alumnos/as hacia el Rap/hip-hop y la presencia de la Rumba y el Flamenco en un porcentaje tan alto llamó mi atención. María Eugenia Bautista García en su tesis doctoral (2011) estudia la falta de interés de los adolescentes hacia la música clásica y nos muestra una tabla (Bautista García, 2011:98) —fruto de la investigación llevada a cabo en 2003 por Megías y Rodríguez— con las músicas más escuchadas por los jóvenes. Podemos comprobar como el Rap y el Flamenco son mucho más escuchadas en nuestro instituto frente a lo que pudiera ser un gusto generalizado de los adolescentes (figura 13).

GUSTOS MUSICALES POR ESTILOS	PORCENTAJES (%)
<i>Pop, pop-rock</i>	50,1
Dance	40,2
Latina, salsa	36,4
Cantautores	30,7
Electrónica	29,6
Baladistas, canción melódica	29,5
Rumba	21,9
Flamenco	21,2
<i>Rock'n'roll, rock clásico</i>	20,0
Hip-hop, rap	18,0
<i>Rock alternativo, grunge, indie-rock</i>	17,6
<i>Indie-pop, power-pop, pop alternativo</i>	16,7
Popular o típica de su región o comunidad autónoma	16,3
Reggae, ska	16,2
Músicas del mundo, étnicas	15,2
Rythm&Blues, soul, <i>funk</i>	14,9
Heavy, hard <i>rock</i> , metal	14,9
Clásica	13,7
<i>Rock progresivo, psicodelia</i>	11,7
Punk, hardcore	11,6
New age	10,3
Jazz	9,5
Folk, country, blues	7,3

Figura 13: Gustos musicales juveniles según Megías y Rodríguez en Bautista García, 2011.

Un estudio más cercano (González Barroso, 2010:12), al menos en cuanto a fecha de publicación —2010— y a población muestra de estudio —Oviedo, Avilés y Gijón— revela mayor similitud (figura 14), pero de nuevo llama la atención el alto porcentaje que el Rap y el Flamenco ocupa en nuestra investigación.

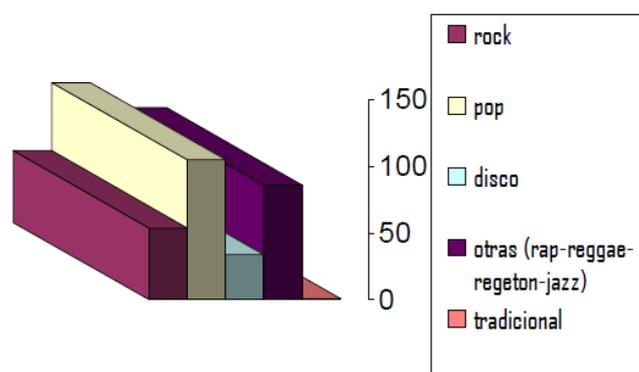


Figura 14: Gustos musicales juveniles en Asturias según González Barroso, 2010.

Podemos deducir que existe una relación directa entre el gusto de un adolescente con el gusto de su grupo de iguales, factor fundamental en la formación de la actitud. Así mismo, hoy en día, en la sociedad consumista en la que vivimos, los medios de comunicación jugarán un papel fundamental de

influencia directa en nuestros jóvenes (Bautista García, 2011:310). La figura 15 (González Barroso, 2010:13), evidencia lo mentado:

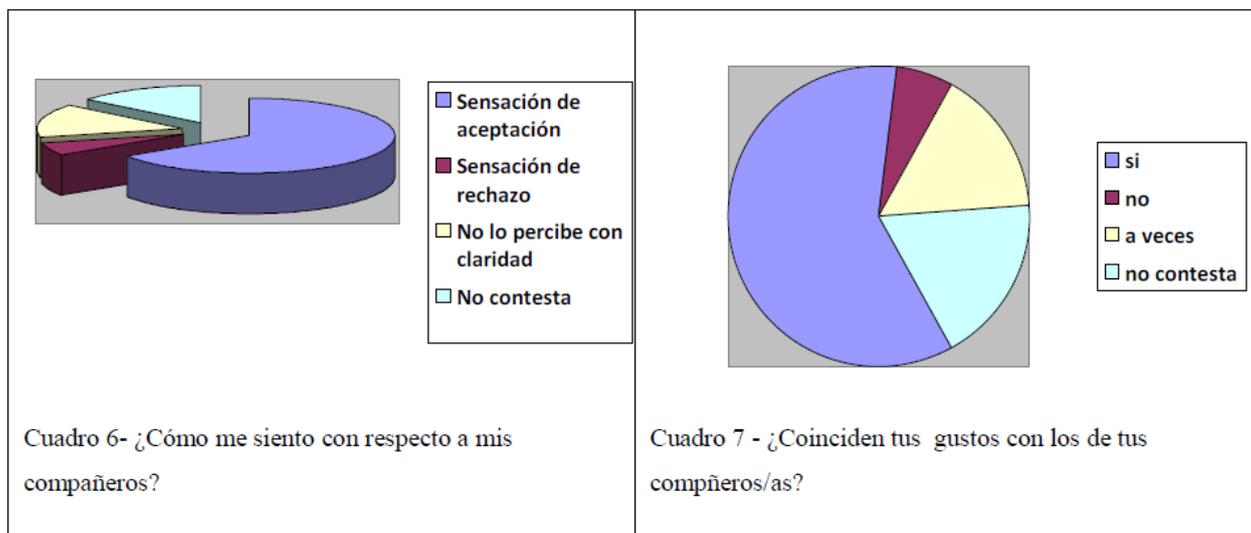


Figura 15: Música y grupo de iguales en la juventud según González Barroso.

La importancia que los jóvenes conceden a la música, pues, no coincide con su interés mostrado en las clases. Por ello se les ha preguntado qué es lo que cambiarían de sus clases de Música habituales. Son muy pocos los alumnos/as que no cambiarían nada en las clases de Música. La mayoría del alumnado cambiaría en primer lugar utilizar más las nuevas tecnologías (7,8), en segundo lugar —empatado en puntuación—hacer menos exámenes y más trabajos en grupo; y aprender a tocar un instrumento. En tercer lugar escuchar y analizar en clase la música que les gusta (7,3). Con estos resultados podemos decir que el alumnado demanda una enseñanza más “moderna”, en la que se empleen las tecnologías y la música que ellos escuchan. Así mismo, se apunta a un cambio metodológico y de evaluación: más trabajo en grupo y práctica instrumental en detrimento de los exámenes.

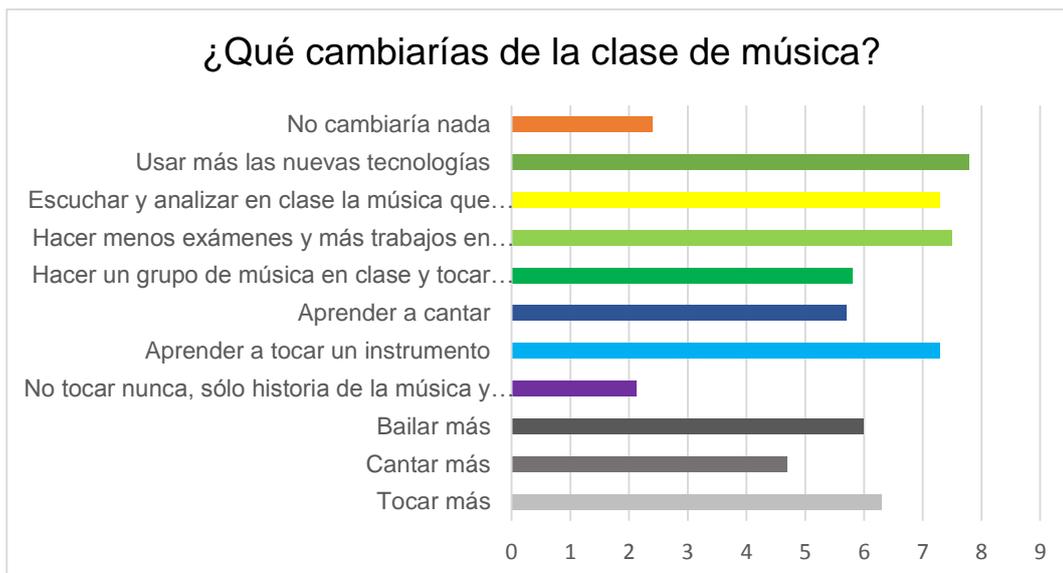


Figura 16: Cambios que realizarían los alumnos/as de Música en su clase

Los instrumentos que más demanda tienen por los estudiantes, o los que más les gustaría aprender a tocar son la guitarra (7,5), el piano (7,2) y la percusión (5,9). Actualmente en las aulas se da prioridad al estudio de la flauta dulce —por cuestiones económicas entre otras razones— pero como vemos (figura 17) no cubre los intereses/expectativas de los estudiantes.



Figura 17: Preferencias instrumentales del alumnado encuestado

Uno de los inconvenientes de esta encuesta, como ya hemos señalado, es que gran parte del alumnado que es absentista no estaba en el aula el día que en el que se realizó el sondeo. No obstante, y obviando al alumnado que sólo falta por cuestiones médicas, llama la atención que muchos faltan a clase (figura 18) porque tienen obligaciones que atender en horario escolar (3,1), se quedan dormidos (2,6) o no les apetece ir a clase (2,5). Es decir, la mayoría de los estudiantes que son absentistas es porque se les exige unas obligaciones

familiares en horario escolar, porque se quedan dormidos —lo que podría ser síntoma de una falta de rutina— y porque existe un gran desinterés o motivación.

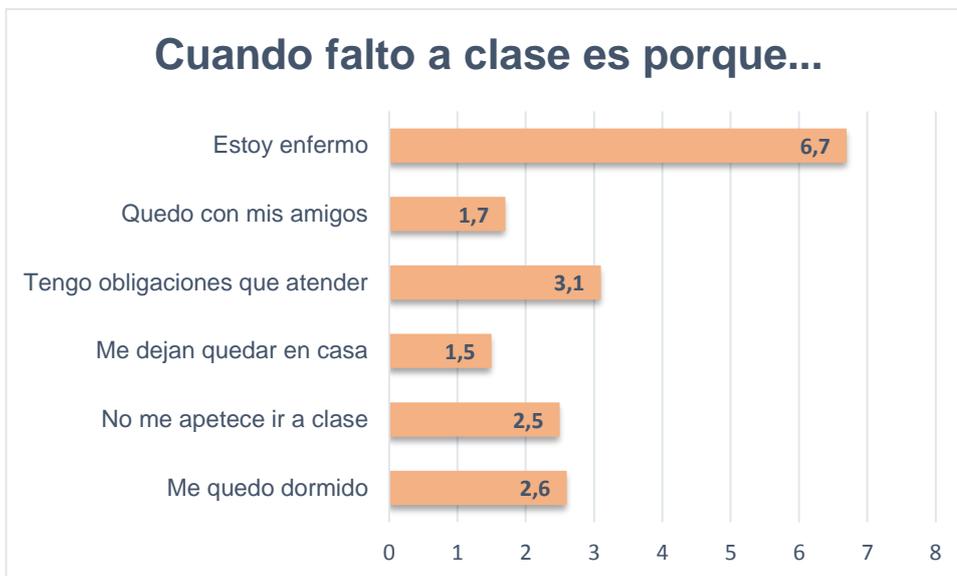


Figura 18: Causas del absentismo

Sobre su motivación se les ha preguntado, y la mayoría de los alumnos/as han contestado que irían más o clase o lo harían con mayor entusiasmo si hubiese menos exámenes (7,7), las clases fuesen más prácticas (7,4) y si los profesores diesen la clase de otro modo (6,9). Una vez más se demanda un cambio metodológico y de evaluación. Véase la figura 19:

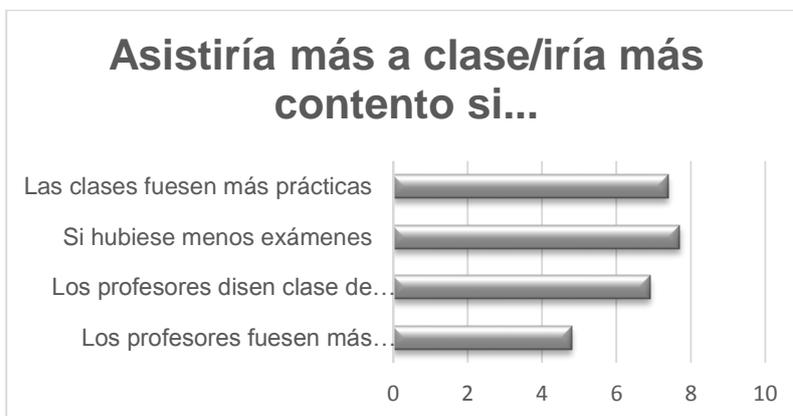


Figura 19: Alicientes del alumnado encuestado para acudir a clase

No obstante, los alumnos/as son conscientes de que sus notas mejorarían si ellos estudiaran más, atendiesen más en clase e hiciesen los deberes (figura 20). Llama la atención la escasa puntuación de todos los ítems, ello podría ser porque los propios alumnos no tienen claro cuál es la causa principal de su fracaso ¿Existe una falta de claridad en la metodología y en los sistemas de evaluación?



Figura 20: Razones por las que el estudiante cree que no saca mejor calificación en la materia de Música

Tras comprobar estos resultados, podemos preguntarnos, ¿por qué no utilizar su música para motivar e integrar a los estudiantes? La demanda existe pero por lo general, el sistema educativo lo ignora.

### 2.3.5 Propuesta de actividades

Se tomará como punto de partida la idea de Antonio García Guzmán (2005) de crear un currículum intercultural, que se ajuste a la realidad y demandas del alumnado heterogéneo. Para ello, se trabajará cada trimestre con un tema genérico (1er trimestre: La voz; 2º trimestre: Los instrumentos musicales; y 3er trimestre: La danza). Esos tres temas, serán a su vez desarrollados desde 3 perspectivas distintas —tratando de romper con la corriente elitista-eurocéntrica protagonista en los libros de texto—: la música académica, las músicas populares urbanas y por último el folklore.

1. La voz:	2. Los instrumentos musicales:	3. La danza:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la música académica</li> <li>• En las músicas populares urbanas.</li> <li>• En el folklore.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la música académica</li> <li>• En las músicas populares urbanas.</li> <li>• En el folklore.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la música académica</li> <li>• En las músicas populares urbanas.</li> <li>• En el folklore.</li> </ul>

Figura 21: Organización curricular propuesta

A lo largo del curso también se trabajará sobre un proyecto final: la creación de un concierto de músicas populares urbanas. Dicha actividad no tendrá otro objetivo que el de enriquecer culturalmente el currículum e integrar a al alumnado gitano. Para ello, se utilizarán los 3 estilos de música que más le gusta a los alumnos/as —según los datos de la encuesta—: el rap/hip-hop, el pop y el flamenco/rumba. Con ello se tratará de motivar a los estudiantes, acercando nuevamente la asignatura a sus intereses para conseguir una mayor presencia en el aula, interés e integración. Sobre este proyecto se trabajará al finalizar cada trimestre. En el primero —dedicado a la voz— se trabajarán canciones en estos tres estilos, en el segundo —dedicado a los instrumentos musicales— se le dará acompañamiento rítmico-melódico, y por último, en el tercero —dedicado a la danza—, se ensayará una coreografía. La representación de este proyecto tendrá lugar al finalizar el curso y se hará público, con el objetivo de que las familias puedan acudir e integrarse en el sistema educativo.

Así mismo, el sistema de evaluación ha de experimentar un cambio sustancial. Como evidencian los resultados de las encuestas realizadas, son pocos los alumnos/as que tienen una buena calificación en la asignatura de Música. A través de mi experiencia he podido constatar que son pocos los estudiantes que realizan las tareas encomendadas para casa y muchos menos los que estudian la asignatura. Ello puede ser consecuencia de la tendencia a considerar “la evaluación solamente como un instrumento sancionador y calificador del alumnado según unos objetivos mínimos para todos es una visión muy restrictiva” (Zaragozá, 2009:338). Se propone, pues, eliminar las pruebas escritas/exámenes y la carga de trabajos a realizar en casa, entendiendo que “la evaluación va mucho más allá de la calificación mediante pruebas de papel y lápiz” (Zaragozá, 2009:338). Un claro referente lo tenemos en el sistema educativo finlandés, uno de los mejores del mundo, en el que el alumnado no realiza exámenes hasta bachiller, y en el que se fomenta un aprendizaje significativo evaluado de manera continua clase a clase a lo largo del curso (Compton, y Faust, 2011). Para hacerlo posible, habrá que aprovechar más el tiempo en el aula, utilizando los últimos minutos de cada clase para la realización de una actividad/ejercicio que tenga relación con lo abordado, sirviendo, este trabajo diario, de sustento para la elaboración de una evaluación continua. Este cambio en la metodología y evaluación supondrá un mayor trabajo por parte del profesorado, por ello será esencial contar con un docente motivado, sólo de este modo, el alumnado lo estará. En palabras de Pedro Cañal de León (2002: 147-148): “La enseñanza es un tipo de actividad cuyo desarrollo, no sólo exige implicación personal al alumno, sino también reclama una actitud y una motivación positivas hacia el aprendizaje al profesor”.

Por último, y teniendo en cuenta al alumnado absentista por cargas familiares y/o traslados temporales, se habilitará un campus virtual para seguir la asignatura de Música. De este modo, los alumnos/as podrían tener acceso a

materiales, continuar con el ritmo de las clases y subir trabajos. El profesor, a su vez, podría asesorar y mantener un *feedback* con el alumno/a absentista.

### 2.3.6 Reflexiones e implicaciones educativas

Como evidencia la presente investigación, existe una total desconexión entre los gustos y expectativas del alumnado con respecto a lo impartido en las clases de Música. Esta realidad es especialmente alarmante en el IES Pérez de Ayala debido a la gran heterogeneidad de su alumnado, donde la etnia gitana cuenta con una representación importante y es caracterizada por su falta de asistencia asidua al centro. Es decir, donde existe un problema de integración cultural.

Los resultados de la encuesta nos muestran, no obstante, el gran interés que los estudiantes tienen hacia la música. Entendiendo que la motivación del alumnado es esencial para paliar el absentismo, podríamos considerar que el aula de Música es el lugar el idóneo para reducirlo. Ello sólo se conseguirá, entre otras medidas, mediante la implantación, como propone Antonio García Guzmán, de un curriculum intercultural —en el que las músicas comúnmente escuchadas por el alumnado tengan representación—, la revisión de las estrategias metodológicas —fomentando la cooperación, el trabajo en equipo— y de evaluación —valorando el trabajo en clase en detrimento de los exámenes—

# CAPÍTULO 3: PROGRAMACIÓN

## 3.1 INTRODUCCIÓN

Con la presente programación didáctica se tratará de poner en funcionamiento lo planteado en el anterior apartado: la creación de un currículum intercultural. Educar a los jóvenes a través de la interculturalidad significa educar en igualdad, desde la tolerancia. Para ello, habrá que romper con la tradicional visión eurocentrista y elitista que la mayoría de los libros de texto ofrecen sobre la Música.

El curso al que se destinará esta programación es 1º ESO, es decir, jóvenes en torno a los 12-13 años. Según Piaget (Piaget, 1991:83-84) etapa en la que comienzan a desarrollarse las operaciones formales y postformales; el pensamiento hipotético-deductivo. Periodo muy complejo, no sólo por el cambio que supone dejar la escuela primaria y adentrarse en el instituto de educación secundaria, sino también, porque es una edad de mucha inseguridad —en gran parte generada por el gran cambio fisiológico que están experimentando—, en la que se buscan nuevos referentes para construir su propia identidad. En esta etapa el alumnado se tratará de equiparar a su grupo de iguales, y la música será uno de los medios que utilicen para autodefinirse. Considero, por lo tanto, crucial el desarrollo de una programación que fomente la capacidad crítica de los estudiantes, en la que la música juegue un papel motivacional.

Para su desarrollo se tendrán en cuenta la programación del IES Pérez de Ayala y la estructura se corresponderá con lo establecido en el *Decreto de ordenación y currículum de Asturias 74/2007*, de 14 de junio, en la asignatura de Música.

## 3.2 COMPETENCIAS

La asignatura de Música contribuye a la adquisición de las competencias básicas desde diferentes perspectivas.

1. Competencia cultural y artística. La asignatura de Música fomentará la capacidad de apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y musicales, a través de experiencias perceptivas y expresivas y del conocimiento de músicas de diferentes culturas, épocas y estilos. Potencia actitudes de respeto con otros lenguajes artísticos y con los contextos social e histórico a los que se circunscribe cada obra (Decreto 74/2007:460).
2. Competencia de autonomía e iniciativa personal. Será ampliamente desarrollada mediante el trabajo cooperativo y por aquellas actividades relacionadas con la interpretación musical puesto que desarrollan

- capacidades y habilidades tales como la perseverancia, la responsabilidad, la autocrítica y la autoestima, siendo éstos, factores clave para la adquisición de esta competencia (Decreto 74/2007:460).
3. Competencia social y ciudadana. Las actividades musicales relacionadas con la interpretación y creación colectiva que requieren de un trabajo cooperativo, colaboran en la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás. Debido a la heterogeneidad del alumnado, será muy oportuno favorecer situaciones en las que puedan expresar ideas propias, valorar las de los demás y coordinar sus propias acciones con las de los otros integrantes del grupo responsabilizándose en la consecución de un resultado. En la programación intercultural será primordial destinar tiempo a fomentar esa cohesión social y ciudadana (Decreto 74/2007:460).
  4. Competencia del tratamiento de la información y competencia digital. Como evidencian los resultados de nuestra investigación, muy demandada por los estudiantes. En el campo musical se desarrollará gracias al uso de los recursos tecnológicos de hardware y software musical, formatos de sonido y de audio digital o de técnicas de tratamiento y grabación del sonido. Así mismo, se favorecerá el uso de esta herramienta para el desarrollo del trabajo personal de los estudiantes. (Decreto 74/2007:461).
  5. Competencia para aprender a aprender. Esta programación potenciará capacidades y destrezas fundamentales para el aprendizaje guiado y autónomo como la atención, la concentración y la memoria, al tiempo que desarrolla el sentido del orden y del análisis. Por una parte, la audición musical necesita una escucha reiterada para llegar a conocer una obra, reconocerla, identificar sus elementos y “apropiarse” de la misma. Por otra, todas aquellas actividades de interpretación musical y de entrenamiento auditivo requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, la utilización de distintas estrategias de aprendizaje, la gestión y control eficaz de los propios procesos (Decreto 74/2007:461).
  6. Competencia en comunicación lingüística. La música contribuye a enriquecer intercambios comunicativos, y en la adquisición y uso de un vocabulario musical básico. En el currículum intercultural se le dará importancia, así mismo, a la palabra como herramienta para fomentar el diálogo entre el grupo de iguales (Decreto 74/2007:461).
  7. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Se aportará calidad al medio ambiente reflexionando sobre el exceso de ruido, la contaminación sonora y el uso indiscriminado de la música, con el fin de generar hábitos saludables (Decreto 74/2007:461).
  8. Competencia matemática. Considerando al ritmo proporción, esta competencia será ampliamente tratada; los alumnos habrán de establecer y razonar sobre la relación existente entre número de figuras musicales y el compás al que pertenecen —que no deja de ser una fracción o

quebrado—. Así pues, y sobre todo en lo relativo al ritmo, en música se razona matemáticamente. (Decreto 74/2007:461).

### **3.3 OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA**

A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos/as desarrollarán capacidades que les permitan:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
6. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
7. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural (Decreto 74/2007:10-12).

### **3.4 OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA DE MÚSICA**

La materia de Música en este curso tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Utilizar la voz, el cuerpo, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo las propias posibilidades de comunicación y respetando otras formas distintas de expresión.

2. Desarrollar y aplicar diversas habilidades y técnicas que posibiliten la interpretación (vocal, instrumental y de movimiento y danza) y la creación musical, tanto individuales como en grupo.
3. Escuchar una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal e interesándose por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.
4. Conocer el patrimonio musical de Asturias, comprendiendo su uso social, sus intenciones expresivas y valorando la importancia de su conservación y divulgación.
5. Reconocer las características de diferentes obras musicales como ejemplos de la creación artística y del patrimonio cultural, reconociendo sus intenciones y funciones y aplicando la terminología apropiada para describirlas y valorarlas críticamente.
6. Utilizar de forma autónoma diversas fuentes de información medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos para el conocimiento y disfrute de la música.
7. Conocer y utilizar diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la producción musical, valorando su contribución a las distintas actividades musicales y al aprendizaje autónomo de la música.
8. Participar en la organización y realización de actividades musicales desarrolladas en diferentes contextos, con respeto y disposición para superar estereotipos y prejuicios, tomando conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás.
9. Comprender y apreciar las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación.
10. Elaborar juicios y criterios personales, mediante un análisis crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual sea su origen, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando la contribución que la música puede hacer a la vida personal y a la de la comunidad.
11. Valorar el silencio y el sonido como parte integral del medio ambiente y de la música, tomando conciencia de los problemas creados por la contaminación acústica y sus consecuencias (Decreto 74/2007:463-464).

### **3.5 CONTENIDOS**

Bloque 1. Escucha.

1. Utilización de recursos representaciones gráficas (musicogramas) y corporales para la comprensión de la música escuchada.
2. Realización de ejercicios de entrenamiento auditivo.
3. Identificación de los elementos que intervienen en la construcción de una obra musical: melodía, ritmo, armonía, timbre, textura, forma, tempo y dinámica.
4. Discriminación y clasificación auditiva de los diferentes tipos de voces e instrumentos.
5. Interés por conocer y escuchar músicas de diferentes culturas y periodos históricos.
6. Valoración de la audición como forma de comunicación y como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural.

#### Bloque 2. Interpretación.

1. Práctica de la relajación, respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.
2. Reconocimiento de los instrumentos y práctica de habilidades técnicas para la interpretación.
3. Práctica, memorización e interpretación de piezas vocales e instrumentales.
4. Práctica de las pautas básicas de la interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto.
5. Expresión de los contenidos musicales a través del cuerpo y el movimiento e interpretación de un repertorio variado de danzas.
6. Utilización de instrumentos electrónicos para la interpretación y grabación de piezas musicales.
7. Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen la interpretación en grupo y aportación de ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.

#### Bloque 3. Creación.

1. Práctica de la improvisación y composición como recursos para la creación musical (compases de 2/4, 3/4, 4/4 y 6/8).
2. Utilización de recursos informáticos y otros dispositivos electrónicos en los procesos de creación musical.

#### Bloque 4. Contextos musicales.

1. Conocimiento y respeto hacia las manifestaciones artísticas de otras culturas.
2. Utilización de diversas fuentes de información para indagar sobre instrumentos, intérpretes, artistas y danzas.

3. Relación de las manifestaciones artísticas con el periodo histórico en el que fueron gestadas (elaborados a partir del Decreto 74/2007:465-467).

### **3.6. METODOLOGÍA**

#### **3.6.1 Metodología de carácter general**

Partiendo de la metodología ya mentada en el apartado destinado a la investigación, se establecerán a continuación un conjunto de puntos metodológicos a tener en cuenta a lo largo de la programación.

El principal objetivo será conseguir un aprendizaje significativo. Es decir, conseguir relacionar la información ofrecida a los alumnos/as con sus estructuras congoscitivas previas. Para ello, habrá que conocer a la perfección la organización congoscitiva de los estudiantes, y no se tratará de averiguar la cantidad de información que el alumno/a posee, sino los conceptos y proposiciones que maneja y su grado de estabilidad. (Ausubel, s/f: 1).

A la hora de establecer una metodología de aula se tendrán en cuenta los resultados obtenidos en las encuestas de la investigación. Por lo tanto, se fomentará la utilización de las nuevas tecnologías y en cada una de las unidades desarrolladas se expondrán ejemplos audiovisuales. Gracias a la existencia en el aula de ordenadores portátiles, también se trabajarán muchas actividades con este soporte.

Por otro lado, teniendo como meta lograr un aprendizaje significativo se tratará de relacionar todos los contenidos con la música que los alumnos/as escuchan comúnmente.

Por último, destacar que en cada unidad didáctica se trabajarán ejemplos prácticos, aspecto ampliamente desarrollado, así mismo, en las últimas sesiones de cada trimestre con el objetivo de preparar el concierto fin de curso.

#### **3.6.2 Metodología de carácter específico**

- a) Para la expresión vocal.

En este caso se empleará especialmente el método Kodaly. Este autor desarrolló un método que tenía como objetivo desarrollar las capacidades de los niños/as a través de los cantos tradicionales de su país. En la actualidad, debido a la escasa relación de los adolescentes con este tipo de repertorio —propiciado entre otros factores por la presencia de los *mass media*— se propone una combinación con las músicas populares urbanas. Para su elección se atenderá tanto al gusto de los alumnos/as, así como a los intervalos de sus melodías y su pertinencia en la unidad didáctica, favoreciendo una secuenciación lógica y gradual.

a) Para la ejecución instrumental.

Se trabajará utilizando el método Orff. Para ello se emplearán todos los instrumentos musicales sugeridos por el autor, disponibles en el aula, adaptando la dificultad de repertorio a las necesidades presentadas por el alumnado.

b) Para la expresión corporal.

Tomando como modelo metodológico a Dalcroze, se llevará a cabo un procedimiento educativo que conceda importancia al ritmo. “La actividad muscular puede ser mediadora no sólo del ritmo musical, sino también de la velocidad y el carácter expresivo —*allegro, andante, accelerando, ritenuto*—, de la dinámica —*forte, piano, crescendo, diminuendo*— además de otros elementos (Jonquera Jaramillo, 2004:27). Toda la materia musical puede, según Dalcroze, generar una memoria muscular, por lo que se aprende a sentir los pulsos mediante las duraciones de los gestos. Además, poseerá un gran componente alegre y liberador (Jonquera Jaramillo, 2004: 28).

c) Para la audición musical.

Se utilizarán musicogramas en diferentes soportes —tomando como referente a Jos Wuytack— y coreografías para ayudar a comprender las formas musicales y su instrumentación.

d) Para la creación musical.

En este aspecto se fomentará la creatividad y originalidad. Se propondrán diferentes metodologías (puzles, improvisaciones, coreografías etc.).

### **3.7 RECURSOS**

El aula de Música necesita un conjunto de materiales y recursos para que el funcionamiento de la programación sea eficaz. La clase, partiendo de que ha de estar ventilada, con sillas y mesas lo más ergonómicas posibles, ha de poseer pizarra y pizarra de pentagramas, tizas y borrador por un lado. Por otro lado, y debido a la importancia que en esta programación se le dará a las nuevas tecnologías, es necesario contar con un proyector, ordenadores, acceso a internet y equipo de reproducción.

Para el desarrollo de los contenidos el profesor confeccionará apuntes, actividades y fichas con el fin de que los alumnos/as no se vean obligados a comprar libros de texto. De este modo, los libros de texto en concreto y la biblioteca en general, serán herramientas de consulta.

Para finalizar, citar los materiales que serán necesarios por parte de los alumnos:

- Cuaderno/libreta. Soporte sobre el que se tomarán apuntes, se efectuarán esquemas y actividades. Su presentación será evaluable.
- Cuaderno pautado. En él se realizarán ejercicios con notación musical.
- Flauta. Debido al nivel económico de las familias y a los intereses mostrados por los alumnos/as, su compra será optativa y se tratará de sacar partido a los instrumentos musicales del aula y a las percusiones corporales.

### **3.8 EVALUACIÓN**

#### **3.8.1 Carácter de la evaluación**

La evaluación será continua y diferenciada. Es decir, se evaluará el trabajo diario del alumnado, ajustándose a su ritmo, nivel y dificultades; atendiendo a la diversidad. Por lo tanto, se establecerán medidas de refuerzo y ampliación cuando sea necesario.

Conviene destacar el derecho que los alumnos/as tienen de conocer los objetivos y criterios de evaluación —sobre los que se llevará a cabo el proceso de evaluación—. Por lo tanto, el profesor siempre los expondrá de la forma más clara posible.

#### **3.8.2 Tipos de evaluación (Videla, sf:1).**

**Inicial:** Se evaluarán los conocimientos previos de los alumnos. Al inicio de cada tema o bloque de contenidos, se indagará en los conocimientos previos del alumnado en relación con el contexto de esa unidad didáctica o tema a tratar. Se llevará a cabo por medio de cuestionarios, lluvias de ideas, preguntas orales o prácticas.

**Formativa:** Este tipo de evaluación pretende regular, orientar y corregir el proceso educativo, por ello se proporcionará una información constante. Si en algún momento se detectan dificultades en el proceso, se tratará de averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza-aprendizaje.

**Final o sumativa:** Se trata de valorar los resultados finales de aprendizaje y comprobar si los alumnos/as han adquirido los contenidos y competencias básicas que les permitirán seguir aprendiendo cuando se enfrenten a contenidos más complejos.

#### **3.8.3 Instrumentos de evaluación**

- Revisión de actividades realizadas en clase, para lo que será imprescindible llevar a cabo diariamente listas de cotejo.
- Observación sistemática e interacciones orales en el aula.

- Examinación de prácticas musicales.

#### 3.8.4 Porcentajes de evaluación

1. Comportamiento, puntualidad, traer materiales.....20% (actitudinal).
2. Ejecución instrumental/vocal/corporal.....30% (procedimental).
3. Trabajo diario, (actividades).....50% (conceptual).

#### 3.8.5 Criterios de evaluación

En función a los objetivos específicos para la asignatura de Música en 1ºESO, a continuación se enumeran los criterios de evaluación, relacionándolos con las competencias básicas:

1. Utiliza la voz, el cuerpo, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo las propias posibilidades de comunicación y respetando otras formas distintas de expresión.(competencias 1 y 6: lingüística, cultural y artística)
2. Desarrolla y aplica diversas habilidades y técnicas que posibilitan la interpretación (vocal, instrumental y de movimiento y danza) y la creación musical, tanto individuales como en grupo (competencias 6 y 8: cultural y artística, autonomía e iniciativa personal).
3. Escucha una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal, interesándose por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias (competencia 6: cultural y artística).
4. Conoce el patrimonio musical de Asturias, comprendiendo su uso social, sus intenciones expresivas y valorando la importancia de su conservación y divulgación (competencia 3, 6 y 7: interacción con el mundo físico, social y ciudadana, cultural y artística).
5. Reconoce las características de diferentes obras musicales como ejemplos de la creación artística y del patrimonio cultural, reconociendo sus intenciones y funciones y aplicando la terminología apropiada para describirlas y valorarlas críticamente (competencias 1, 6: lingüística, cultural y artística).
6. Utiliza de forma autónoma diversas fuentes de información medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos para el conocimiento y disfrute de la música (competencias 4, 6 y 7: tratamiento de la información y competencia digital, cultural y artística, aprender a aprender).
7. Conoce y utiliza diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la producción musical, valorando su contribución a las distintas actividades musicales y al aprendizaje autónomo de la música (competencias 4, 6 y 7: tratamiento

- de la información y competencia digital, cultural y artística, aprender a aprender).
8. Participa en la organización y realización de actividades musicales desarrolladas en diferentes contextos, con respeto y disposición para superar estereotipos y prejuicios, tomando conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás (competencia 5 y 6: social y ciudadana, cultural y artística).
  9. Comprende y aprecia las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación (competencias 1, 2, 4 y 6: lingüística, matemática, tratamiento de la información y competencia digital, cultural y artística).
  10. Elabora juicios y criterios personales, mediante un análisis crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual sea su origen, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando la contribución que la música puede hacer a la vida personal y a la de la comunidad (competencias 5, 6 y 8: social y ciudadana, cultural y artística, autonomía e iniciativa personal).
  11. Valora el silencio y el sonido como parte integral del medio ambiente y de la música, tomando conciencia de los problemas creados por la contaminación acústica y sus consecuencias (competencia 3 y 5: conocimiento e interacción con el mundo físico, social y ciudadana).

### **3.9 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas del alumnado para poder alcanzar la totalidad de las competencias básicas y objetivos de la etapa.

A los efectos de lo dispuesto en el Decreto Asturias 74/2007, se entiende por atención a la diversidad al “conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado” (Decreto 74/2007:19).

Las principales medidas de atención a la diversidad que se llevarán a cabo en la presente programación serán:

- Trabajo cooperativo. Se impulsará el trabajo en grupo para alcanzar los objetivos determinados por el profesor. Este trabajo cooperativo mejorará las relaciones entre los estudiantes, siendo de gran ayuda, en un futuro para desenvolverse en el mundo laboral.

- Estrategias socio-afectivas. Debido a la perspectiva intercultural que se le pretende dar a la programación, estas estrategias se abordarán de la siguiente manera (Caselles Pérez, 2003:2-4).
  - a) Adición étnica o complemento curricular. Inclusión de contenidos étnicos al currículum.
  - b) Desarrollo del autoconcepto. Busca mejorar el autoconcepto del alumno/a, especialmente el de minorías marginadas. Se incluirán en el currículum temas que versen sobre las contribuciones de esos grupos, en este caso, especialmente en el plano musical.
  - c) Deprivación cultural. Educación compensatoria que trate de equilibrar déficits cognitivos de estudiantes pobres o sin escolarización previa.
  - d) Racismo. Para su erradicación se necesitará un currículum y docente concienciado con la problemática.
  - e) Pluralismo cultural. Buscará reforzar la identidad cultural de los grupos étnicos.
  
- Actividades diversificadas. Para ello, será necesario crear actividades de tres tipos:
  - a) Actividades de refuerzo. Se incrementará la cantidad de actividades que un alumno/a debe realizar sobre algunos contenidos de la Unidad Didáctica que no ha llegado a dominar de forma suficiente, así como el control del profesor sobre ella.
  - b) Actividades de ampliación. Se han diseñado actividades para profundizar o ampliar en los contenidos más relevantes de la Unidad Didáctica.
  - c) Actividades de recuperación. Se plantean actividades extra, sobre los contenidos mínimos de la Unidad Didáctica, más simples, con más ayudas y con más control también. Se realizarán al final de la Unidad Didáctica, al igual que las anteriores.
  
- Metodologías diversificadas. A lo largo del desarrollo de la programación podremos contemplar dos tipos de adaptaciones curriculares individuales (PGA IES Pérez de Ayala):
  - a) Adaptaciones significativas. Están asociadas a sobre dotación intelectual, a alteraciones relevante de la conducta, la discapacidad personal psíquica ligera, física o sensorial o un desfase curricular de dos o más cursos escolares. Requieren modificaciones específicas de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículum de cada ciclo y el uso de recursos personales y materiales de acceso al currículum. Su desarrollo se realizará en situaciones de integración escolar previera evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización. Los alumnos que precisen una adaptación significativa, por lo tanto, tendrán unos ejercicios y actividades

adaptados a sus casuísticas pudiendo o no coincidir con los del resto del grupo.

- b) Adaptaciones no significativas. Destinada a aquellos alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje y un retraso poco importante con respecto al conjunto de sus compañeros. Por lo tanto, esta adaptación afectará a los elementos del currículum que se consideren esenciales sin modificar los criterios y objetivos. En este caso, pues, las actividades que realiza el grupo de clase las podrá realizar el alumno/a que presente esta casuística, tratando, no obstante, de emplear una metodología más personalizada, así como tener en cuenta, a la hora de calificar, los mínimos exigidos por las competencias básicas.

### 3.10 TEMPORALIZACIÓN

#### 1º trimestre: La voz

UNIDAD	TÍTULO	SESIONES
1	<i>La voz en la música académica.</i>	5
2	<i>La voz en las músicas populares urbanas</i>	5
3	<i>La voz en el folclore.</i>	5
A	Preparación de repertorio vocal para el concierto fin de curso.	5

#### 2º trimestre: Los instrumentos musicales

UNIDAD	TÍTULO	SESIONES
4	<i>Los instrumentos musicales en la música académica.</i>	5
5	<i>Los instrumentos musicales en las músicas populares urbanas.</i>	5
6	<i>Los instrumentos musicales en el folclore.</i>	5
B	Preparación de repertorio instrumental para el concierto fin de curso.	5

#### 3º trimestre: La danza

UNIDAD	TÍTULO	SESIONES
7	<i>La danza académica</i>	5
8	<i>La danza en las músicas populares urbanas.</i>	5
9	<i>La danza en el folclore.</i>	5

C	Preparación de coreografía para el concierto fin de curso.	5
---	--	---

Como puede apreciarse en el cuadro, la distribución por temas se corresponde con lo propuesto en la investigación. Es decir, se corresponde con la creación de un currículum intercultural que aborda tres temas genéricos como son la voz, los instrumentos y la danza desde tres perspectivas diferentes, la música académica, las músicas populares urbanas y el folclore.

Cada unidad comprende 5 sesiones, teniendo en cuenta que esta temporalización puede experimentar cambios durante su transcurso, consecuencia de las dificultades, ritmo y nivel de los alumnos/as. Por lo tanto, estamos hablando de una programación totalmente flexible.

Cabe recordar que al finalizar las 3 unidades elaboradas para cada trimestre, se dedicarán unas sesiones para ensayar y elaborar el repertorio a interpretar en el concierto fin de curso.

### **3.11 DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS**

#### **Unidad 1: La voz en la música académica**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 1er trimestre.

**2. Competencias:** C2, C3, C6 y C7.

**3. Objetivos generales:** O2, O5 y O8.

#### **4. Objetivos didácticos**

- Comprender cómo se produce la voz humana y qué órganos, músculos y aparatos intervienen en el proceso.
- Saber clasificar las voces humanas.
- Conocer figuras legendarias de la música vocal académica.
- Distinguir las cualidades del sonido en interpretaciones vocales.
- Diferenciar conceptual y auditivamente la ópera, la zarzuela y el oratorio.
- Saber ubicar las notas de la escala y conocer la relación de tonos y semitonos que existen entre ambas.
- Saber realizar compases binarios y ternarios, práctica y teóricamente.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

#### **5. Contenidos didácticos**

- Cómo se produce la voz humana.

- La voz humana, clasificación de voces.
- Grandes intérpretes: María Callas, Renata Tebaldi, Montserrat Caballé, Ainhoa Arteta, Ceclilia Bartoli, Farinelli, Pavarotti, Plácido Domingo, Alfredo Kraus, Josep Carreras y Enrico Caruso.
- Las cualidades del sonido.
- La ópera, la zarzuela y el oratorio.
- Las notas de la escala, los tonos y los semitonos.
- El compás binario y el compás ternario.

## **6. Actividades significativas**

- Sobre el dibujo de un hombre/mujer los alumnos/as han de escribir los aparatos, músculos y órganos que participan en la producción de la voz. A continuación, se realizará un esquema con las fases del proceso fonador (sesión 1, duración de 20 minutos aproximadamente).
- Ejercicio de relajación y respiración. Los alumnos/as se tumbarán en el suelo, colocarán su mano en la barriga, tomarán aire por la nariz y lentamente lo expulsarán por la boca. El proceso se repetirá varias veces y una vez finalizado los alumnos hablarán de sus impresiones (sesión 1, duración de 15 minutos aproximadamente).
- Mediante la audición de diferentes pasajes vocales, los alumnos/as habrán de clasificar la voz del intérprete, las cualidades del sonido que aprecian y decidir si pertenece a una ópera, zarzuela u oratorio, justificando la respuesta (sesión 3, duración de 20 minutos aproximadamente).
- Siete alumnos/as se pondrán de pie y cada uno ellos representará una nota de la escala. Los alumnos/as que representen intervalos de medio tono (mi-fa y si-do) habrán de estar cogidos de la mano y más justos que el resto de sus compañeros. Cuando esta disposición esté realizada, la profesora preguntará al resto de la clase cuántos tonos y semitonos hay entre diferentes notas. El alumno/a que acierte la distancia tocará en el piano el intervalo (sesión 4, duración de 20' aproximadamente).
- Dictado de colores. Se asociarán a 4 sonidos 4 colores. El profesor efectuará un dictado con esos 4 sonidos mientras que el alumno/a utiliza el color asociado al mismo (sesión 4, duración 10 minutos aproximadamente).
- Se realizarán ritmos binarios y ternarios con vasos de plástico. Los ritmos los realizará la profesora y luego el conjunto de los alumnos/as, quienes habrán de adivinar si se trata de compases binarios o ternarios (sesión 5, duración de 20' aproximadamente).

## **7. Criterios de evaluación**

- Comprende cómo se produce la voz humana y qué órganos, músculos y aparatos intervienen en el proceso.

- Sabe clasificar las voces humanas.
- Conoce figuras legendarias de la música vocal académica.
- Distingue las cualidades del sonido en interpretaciones vocales.
- Diferencia conceptual y auditivamente la ópera, la zarzuela y el oratorio.
- Sabe ubicar las notas de la escala y conocer la relación de tonos y semitonos que existen entre ambas.
- Sabe realizar compases binarios y ternarios, práctica y teóricamente.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 2: La voz en las músicas populares urbanas**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 1er trimestre.

**2. Competencias:** C2, C3, C6 y C7.

**3. Objetivos generales:** O2, O3 y O6.

### **4. Objetivos didácticos**

- Reflexionar sobre la esclavitud y su repercusión en la música popular.
- Conocer las características y diferenciar los distintos tipos de música vocal de las músicas populares urbanas vistos en clase.
- Reconocer los vocalistas más representativos de los distintos tipos de música vocal de las músicas populares urbanas vistos en clase.
- Distinguir auditivamente y en partitura la dinámica de una pieza musical.
- Interpretar vocal e instrumentalmente repertorio de las músicas populares urbanas, integrándose en el grupo y atendiendo las indicaciones del director.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

### **5. Contenidos didácticos**

- La esclavitud en Estados Unidos, el nacimiento de las músicas populares urbanas.
- Características vocales del *jazz*, *rock and roll*, *country*, *reggae*, *pop* y *rap*.
- Vocalistas masculinos: Louis Armstrong, Elvis Presley, John Denver, Bob Marley, Michael Jackson y Eminem.
- Vocalistas femeninas: Ella Fitzgerald, Janis Joplin, Bonnie Tyler, Alike, Madona y La Mala Rodríguez.
- La dinámica.

### **6. Actividades significativas**

- Visualización del espiritual “Roll Jordan Roll” de la película *12 años de esclavitud*. A través de este ejemplo se buscará la forma de la canción

interpretada y las cualidades del sonido (repaso de la unidad anterior). Para finalizar se establecerán semejanzas entre los espirituales y el góspel —también con ejemplo audiovisual—, dejando al alumno/a que descubra las semejanzas (sesión 1, duración: 20 minutos aproximadamente).

- Audición de diferentes estilos de música vocal de las músicas populares urbanas. El alumno/a ha de distinguir: estilo (*jazz, rock, country, reggae, pop* o *rap*), clasificar la voz (masculina grave o aguda/ femenina grave o aguda) y decir qué intérprete puede ser —sólo se trabajará con los vistos en clase— (sesión 2, duración 15 minutos aproximadamente).
- Investigación sobre cantantes de músicas populares urbanas. En parejas han de buscar información sobre el cantante que les haya sido asignado por sorteo. Una vez recaba la información, hablarán de lo investigado a la clase (sesión 3, duración 30 minutos aproximadamente).
- Cada alumno/a hablará brevemente sobre su grupo de música preferido y dirá qué estilo de música toca y el registro (agudo o grave) que sus vocalistas tienen (sesión 3, 10 minutos aproximadamente).
- Localizar en varias partituras las dinámicas que aparecen (sesión 4, 15 minutos aproximadamente).
- Se interpretarán (con flauta y vocalmente) las canciones *Oh when de Saints* de Louis Armstrong y *Yesterday* de The Beatles atendiendo a los cambios de dinámica efectuados por el profesor-director (sesiones 4 y 5, 25 minutos en cada clase aproximadamente).

## **7. Criterios de evaluación**

- Emite juicios sobre la esclavitud y la repercusión que tuvo en la música popular.
- Conoce las características y diferencia los distintos tipos de música vocal de las músicas populares urbanas vistos en clase.
- Reconoce los vocalistas más representativos de los distintos tipos de música vocal de las músicas populares urbanas vistos en clase.
- Distingue auditivamente y en la partitura, la dinámica de una pieza musical.
- Interpreta vocal e instrumentalmente repertorio de las músicas populares urbanas, integrándose en el grupo y atendiendo las indicaciones del director.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 3: La voz en el folclore**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 1er trimestre.

**2. Competencias:** C3, C5, C6 y C7.

**3. Objetivos generales:** O3, O4, O8 y O10.

#### **4. Objetivos didácticos**

- Mostrar respeto por las manifestaciones culturales de diferentes pueblos.
- Conocer los cantos más representativos de las regiones vistas en clase.
- Ubicar geográficamente las manifestaciones culturales estudiadas en clase.
- Distinguir auditiva y visualmente los cantos y escenificaciones propios de las culturas vistas en clase.
- Diferenciar auditiva y visualmente la agógica musical, ejecutarla vocal e instrumentalmente.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

#### **5. Contenidos didácticos**

- El canto como manifestación cultural de un pueblo.
- Europa: Asturias: la tonada; España: el flamenco y el cante jondo; Irlanda: la canción celta y el gaélico; Portugal: el fado.
- Asia, América y África: Nigeria: el apala; Asia Central y el canto difónico; China, el Nanyin; México y el corrido; Brasil y la bossa nova.
- La agógica musical.

#### **6. Actividades significativas**

- Cada alumno/a reflexionará y pondrá en común el tipo de música que sienten que representa a su pueblo o cultura. Se creará un debate moderado por el profesor (sesión 1, duración 10 minutos aproximadamente).
- Se expondrán diferentes audiciones y vídeos para que el alumno/a reconozca la procedencia de la manifestación artística representada (sesión 2, 20 minutos aproximadamente).
- Sobre un mapamundi facilitado por la profesora, los alumnos/as habrán colocar encima del país —trabajado en clase— una referencia sobre el canto trabajado en clase, propio de su cultura (sesión 3, 55 minutos aproximadamente).
- Sobre varias partituras facilitadas por la profesora se buscará la agógica y la dinámica (sesión 4, 15 minutos aproximadamente).
- Interpretación vocal de la canción *Siyahamba*. Los alumnos/as estarán atentos a las indicaciones de agógica realizadas por el profesor/director (sesiones 4 y 5, 20 minutos en cada clase aproximadamente).

## **7. Criterios de evaluación**

- Muestra respeto por las manifestaciones culturales de diferentes pueblos.
- Conoce los cantos más representativos de las regiones vistas en clase.
- Ubica geográficamente las manifestaciones culturales estudiadas en clase.
- Distingue auditiva y visualmente los cantos y escenificaciones propios de las culturas vistas en clase.
- Diferencia auditiva y visualmente la agógica musical; sabe ejecutarla vocal e instrumentalmente.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 4: Los instrumentos musicales en la música académica**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 2º trimestre.

**2. Competencias:** C2, C6, C7 y C8.

**3. Objetivos generales:** O1, O5 y O6.

### **4. Objetivos didácticos**

- Diferenciar auditiva y visualmente los instrumentos de la música académica estudiados en clase.
- Saber clasificar los instrumentos musicales de la música académica conforme a su familia.
- Identificar el lugar que ocupan en la orquesta los instrumentos musicales.
- Reconocer en una partitura y saber ejecutar signos de prolongación musicales.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

### **5. Contenidos didácticos**

- Cuerda frotada: violín, viola, viola da gamba, violonchelo y contrabajo. Paganini, Rostropovich, Pau Casals.
- Cuerda pulsada: arpa, clavecín, guitarra y laúd.
- Cuerda percutida: piano. Chopin, Liszt.
- Viento madera: flauta, oboe, clarinete, saxofón y fagot.
- Viento metal: trompeta, trompa, trombón y tuba.
- Percusión de sonido determinado: timbales, xilófonos, campanas.
- Percusión de sonido indeterminado: caja, platillos, triángulos.
- La figura del lutier y el caso de Stradivarius y Guarneri.
- Los signos de prolongación en el lenguaje musical.

## 6. Actividades significativas

- Se dividirá la clase en secciones de la orquesta con el objetivo de crear una orquesta de cámara. Una vez asignados los grupos, a cada uno de ellos se les entregarán láminas con el instrumento que les corresponda. Cada grupo tendrá que colorear los instrumentos y recortar su silueta. Una vez recortadas y coloreadas, entre todos se creará un mural con las siluetas formando una orquesta de cámara. A cada sección se le adjudicará un cartel distintivo para una visualización más cómoda y rápida (sesión 1, duración 30 minutos aproximadamente).
- Audiciones a ciegas. La clase se dividirá en 5 grupos y cada grupo tendrá un portavoz. El objetivo será adivinar el instrumento que está sonando. Todos los grupos escribirán la respuesta en un papel y los grupos que acierten el instrumento sumarán un punto. El grupo que más puntos acumule tendrá medio punto más en la actividad (sesión 2, 20 minutos aproximadamente).
- Ahora el lutier eres tú. Se le encargará al alumno/a que traiga a clase envases y materiales para realizar un cotidiáfono. Los instrumentos se realizarán en clase individualmente (sesión 3, 30 minutos aproximadamente).
- En varias partituras entregadas por el profesor, el alumnado habrá de diferenciar: agógica, dinámica y signos de prolongación (sesión 4, 20 minutos aproximadamente).
- Interpretación. Con los cotidiáfonos se realizarán tablas de ritmos escritos en la pizarra por la profesora. En estos ejemplos se irán modificando los signos de prolongación (sesión 5, 15 minutos aproximadamente).

## 7. Criterios de evaluación

- Diferencia auditiva y visualmente los instrumentos de la música académica estudiados en clase.
- Sabe clasificar los instrumentos musicales de la música académica conforme a su familia.
- Identifica el lugar que ocupan en la orquesta los instrumentos musicales.
- Reconoce en una partitura y sabe ejecutar signos de prolongación musicales.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 5: Los instrumentos musicales en las músicas populares urbanas**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 2º trimestre.

**2. Competencias:** C2, C4, C6, C7 y C8.

**3. Objetivos generales:** O3, O5, O6 O7 y O10.

#### **4. Objetivos didácticos**

- Diferenciar auditiva y visualmente los instrumentos de las músicas populares urbanas estudiados en clase.
- Saber qué instrumentos son usuales en diferentes estilos de las músicas populares urbanas.
- Reconocer a los intérpretes más sobresalientes en los diferentes estilos de música popular urbana estudiados en clase.
- Comprender el funcionamiento y empleabilidad de las alteraciones en el lenguaje musical.
- Saber ejecutar el fa# con la flauta dulce y/o con los metalófonos y xilófonos.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

#### **5. Contenidos didácticos**

- Los instrumentos en el *jazz*: batería, piano, trompeta, trombón, clarinete, saxofón, banjo, trombón, guitarra eléctrica, contrabajo.
- Los instrumentos del *rock and roll* y el *pop*: guitarra eléctrica, guitarra acústica, bajo eléctrico, teclado, *hammond*, batería.
- *Country*: guitarra, bajo, contrabajo, *pedal steel guitar*, batería, dobro, piano, banjo, armónica.
- *Rap/hip-hop*: tocadiscos, sintetizador, DAW, caja de ritmos, *sampler*, *beatboxing*, guitarra, bajo, piano, batería y violín.
- Lenguaje musical: alteraciones propias y alteraciones accidentales.

#### **6. Actividades significativas**

- Visualización del corto animado de Walt Disney *La tierra de la música*. Los alumnos/as tendrán que realizar en su cuaderno dos listados: uno para anotar los instrumentos que aparecen caracterizados en la “Isla de la Sinfonía” —instrumentos de la música académica— y otro para los instrumentos que aparecen en la “Isla del jazz” —instrumentos de jazz—. Una vez realizadas las listas se pondrán en común los instrumentos encontrados por unos y otros (sesión 1, duración 15 minutos aproximadamente).
- Dictado de audiciones de instrumentos de música popular urbana, cada alumno/a ha de anotar los instrumentos que va escuchando (sesión 2, duración aproximada 10 minutos).
- ¿Qué instrumentos tienen en común el *jazz*, el *pop-rock* y el *rap*? ¿se hace el mismo uso de ellos en todos los estilos? Los alumnos/as tienen que encontrar instrumentos que suelen emplearse comúnmente en

ambos estilos y razonar sobre su utilidad. (Sesión 3, duración 15 minutos aproximadamente).

- ¿Para qué sirven las teclas negras? Se dibujará en el encerado un piano y los alumnos tendrán que descubrir para qué sirven esas teclas negras. El alumno/a que lo pida podrá tocar las teclas del piano de clase. Esta actividad introducirá el tema de las alteraciones. (sesión 3, duración aproximada de 15 minutos).
- Por parejas se sortearán los siguientes intérpretes entre los alumnos/as de la clase —puede que no se lleguen a repartir todos por ser una actividad en parejas—: *Chuck Berry, Jimmy Hendrix, Eric Clapton, John Frusciante, Matt Bellamy, Mark Knopfler, Jack White, Brian May, Keith Richards, Carlos Santana; Ringo Starr, John Bonham, Paul McCartney, Flea, Rahzel, Louis Armstrong, Glenn Miller, Charlie Parker, Miles Davis*. Cada pareja tiene que encontrar los siguientes datos del intérprete —buscados en internet, un ordenador por pareja—, que cubrirán en una pequeña cartulina facilitada por la profesora:
  1. Nacionalidad:
  2. Estilo musical:
  3. Instrumento:

Una vez cubiertas las fichas, cada grupo se pasará su cartulina. Los alumnos/as estarán 2 minutos con cada una, tratando de memorizar el mayor número posible de datos. Una vez se hayan pasado todas las cartulinas, comenzará el juego. Cada grupo, con su tarjeta original, le preguntará al siguiente uno de los 3 datos de su ficha, sólo seguirán en el juego los alumnos/as que acierten la respuesta, y ganará el que más tiempo aguante la ronda de preguntas. El grupo ganador tendrá medio punto más en la actividad (sesión 4, duración, 30 minutos aproximadamente).

- Interpretación con la flauta y/o metalófonos/xilófonos de la adaptación de la BSO de *Titanic*. Ejercitación del fa# (sesiones 4 y 5, 20 minutos en cada sesión aproximadamente).

## 7. Criterios de evaluación

- Diferencia auditiva y visualmente los instrumentos de las músicas populares urbanas estudiados en clase.
- Sabe qué instrumentos son usuales en diferentes estilos de las músicas populares urbanas.
- Reconoce a los intérpretes más sobresalientes en los diferentes estilos de música popular urbana estudiados en clase.
- Comprende el funcionamiento y empleabilidad de las alteraciones en el lenguaje musical.
- Sabe ejecutar el fa# con la flauta dulce y/o con los metalófonos y xilófonos.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 6: Los instrumentos musicales en el folclore**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 2º trimestre.

**2. Competencias:** C1, C4, C5, C6 y C8.

**3. Objetivos generales:** O3, O4, O11.

### **4. Objetivos didácticos**

- Conocer y apreciar las músicas de otras culturas.
- Reconocer visualmente los instrumentos tradicionales de las culturas estudiadas en clase.
- Valorar la elaboración artesanal de los instrumentos tradicionales.
- Apreciar la importancia del silencio.
- Distinguir visualmente en una partitura y saber ejecutar tresillos.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

### **5. Contenidos didácticos**

- La tradición y el folclore.
- Europa:
  - Asturias y su música tradicional: gaita asturiana, tambor, acordeón, canaveira, pandero, castañuelas, palillos.
  - España, el flamenco: caja, guitarra española.
  - Irlanda, música celta: gaita, bodhrán, violín, tin, low whistle, flauta travesera, bombardas y arpa celta.
  - Portugal, el fado: guitarra portuguesa.
- África:
  - Nigeria: shekere, omele, agidigbo y agogo.
- Asia:
  - China: erhu, sheng, yangqin, banhu, zhonghu, xiao, ruan, pipa, gong, guan.
- América:
  - México: requinto, jarana, chapareque, ocarina, ayoyotes. Los mariachis.
  - Brasil: agogô, atabaque, cavaquinho, cuica, brimbao y repinique.
- El artesano constructor de instrumentos tradicionales.
- La contaminación acústica.
- Lenguaje musical: El tresillo.

### **6. Actividades significativas**

- Cada alumno/a escribirá en 5 líneas una tradición que conozca. Se pondrá en común y se debatirá sobre si son o no tradiciones (sesión 1, duración 15 minutos aproximadamente).

- Se pasarán diapositivas con la imagen de los instrumentos estudiados en clase y los alumnos/as tendrán que anotar en su libreta el nombre del instrumento y el país de origen (sesión 2, duración 10 minutos aproximadamente).
- Visualización de un vídeo sobre la elaboración de una gaita. Investigación individual sobre la creación de un instrumento tradicional. Resumen de un folio a entregar al finalizar la clase. Para esta actividad el profesor repartirá libros y ordenadores (sesión 3, 40 minutos aproximadamente).
- Realización de siluetas de instrumentos tradicionales para el mural del mundo creado en la unidad número 3. Se elegirá entre todos un instrumentos representativo de las culturas estudiadas, se dibujará o calcará su silueta y se pegará en el mapa (sesión 4, 20 minutos aproximadamente).
- Lectura y percusión de varios ejemplos con tresillos (sesiones 3, 4 y 5, 10 minutos aproximadamente cada una de ellas).

## **7. Criterios de evaluación**

- Conoce y aprecia las músicas de otras culturas.
- Reconoce visualmente los instrumentos tradicionales de las culturas estudiadas en clase.
- Valora la elaboración artesanal de los instrumentos tradicionales.
- Aprecia la importancia del silencio.
- Distingue visualmente en una partitura y sabe ejecutar tresillos.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 7: La danza académica:**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 3er trimestre.

**2. Competencias:** C4, C6, C7 y C8.

**3. Objetivos generales:** O2, O6 y O8.

### **4. Objetivos didácticos**

- Conocer la evolución de la danza académica.
- Identificar a los personajes más relevantes en la historia de la danza académica.
- Reconocer teatros representativos en la historia de la danza académica.
- Distinguir la forma minueto auditiva y visualmente.
- Realizar coreografías integrándose y respetando a su grupo.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

## 5. Contenidos didácticos

- La danza y Luis XIV, “el rey Sol”.
- Rameau, La ópera ballet.
- Pierre Beauchamp, la danse d'école [*Minuet, bourré, polonaise, rigaudon, allemande, zarabande, passepied, gigue, gavotte*].
- Carlo Blasis.
- Teatro Bolshói, Teatro Mariinski [Marie Taglioni y Fanny Elssler].
- Mihail Fokin y el “ballet atmosférico”.
- Sergéi Diágilev y Los Ballets Rusos.
- La danza expresionista, Rudolf von Laban.
- Lenguaje musical. Formas musicales: el minueto.

## 6. Actividades significativas

- Visualización de una escena de baile de la película *Le roi danse*. Una vez vista, los alumnos/as investigarán qué rey es el que aparece en la película y su relación con la danza. Puesta de ideas en común oralmente (sesión 1, duración 20 minutos aproximadamente).
- Los ballets rusos: audición de fragmentos de *Las danzas cumanas*, *Las sílfides*, *El pájaro de fuego*, *El lado de los cisnes*, *Petrusca* y *La consagración de la primavera*. Los alumnos/as dibujarán lo que les inspiren estos fragmentos y luego se pondrán en común las ideas (sesión 2, duración 20 minutos aproximadamente).
- Se les repartirán varias partituras a los alumnos/as y tendrán que decidir y argumentar cuál tiene forma *minueto* (sesión 3, duración 10 minutos aproximadamente).
- Ensayo de una coreografía con música de *minueto* (sesión 4 y 5, duración 15 minutos aproximadamente cada clase).

## 7. Criterios de evaluación

- Conoce la evolución de la danza académica.
- Identifica a los personajes más relevantes en la historia de la danza académica.
- Reconoce teatros representativos en la historia de la danza académica.
- Distingue la forma minueto auditiva y visualmente.
- Realiza coreografías integrándose y respetando a su grupo.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## Unidad 8: La danza en las músicas populares urbanas

### 1. Temporalización: 5 sesiones, 3er trimestre.

**2. Competencias:** C3, C4, C6, C7 y C8.

**3. Objetivos generales:** O2, O6, O7 y O10.

#### **4. Objetivos didácticos**

- Concienciarse sobre la importancia de la salud y bienestar físico en el ejercicio de la música.
- Diferenciar visualmente los tipos de danzas populares urbanas vistos en clase.
- Conocer las características de los tipos de danzas populares urbanas trabajados en clase.
- Realizar coreografías integrándose con sus compañeros de grupo.
- Reconocer e identificar la forma rondó tanto auditivamente como en una partitura.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

#### **5. Contenidos didácticos**

- La preparación física de un bailarín.
- El *swing*.
- El *foxtrot*.
- El *rock and roll*.
- Disco.
- *Breakdance*.
- Formas musicales: el rondó.

#### **6. Actividades significativas**

- Debate: ¿Es imprescindible tener buena forma física y salud para ser bailarín? ¿y para ser músico? Una vez finalizado el debate se expondrán imágenes sobre la importancia del bienestar físico requerido para ser bailarín y músico (sesión 1, duración 15 minutos aproximadamente).
- Visualización de los bailes estudiados en clase, cada alumno/a ha de anotar en su cuaderno qué baile es el que está viendo y por qué cree que es ese y no otro (sesión 2, duración 20 minutos aproximadamente).
- Investigación. Individualmente cada alumno/a buscará películas en los que salga representado el *swing*, el *foxtrot*, el *rock and roll*, el disco y el *breakdance*. Los resultados de la búsqueda se anotarán en un folio, que la profesora recogerá. Después se visionarán algunos fragmentos de los encontrados (sesión 3, duración 30 minutos aproximadamente).
- El rondó. Cada alumno/a ha de pensar en una frase corta. La profesora dirá su frase y se irá alternando con los alumnos/as creando una forma rondó hablada (sesión 4, 10 minutos aproximadamente).

- Realización de musicogramas para comprender la forma rondó (sesión 4, duración 15 minutos aproximadamente).
- Creación de una coreografía. En grupos de 4 los alumnos/as elegirán un fragmento de canción (2 minutos aprox.) y le pondrán coreografía. Una vez ensayado, se representará y el resto de sus compañeros/as puntuarán: coordinación, originalidad y coherencia con la música. Cada puntuación ha de ser justificada. El grupo ganador tendrá medio punto más en la actividad (sesión 5, duración 55 minutos aproximadamente).

## **7. Criterios de evaluación**

- Está concienciado/a sobre la importancia de la salud y bienestar físico en el ejercicio de la música.
- Diferencia visualmente los tipos de danzas populares urbanas vistos en clase.
- Conoce las características de los tipos de danzas populares urbanas trabajados en clase.
- Realiza coreografías integrándose con sus compañeros de grupo.
- Reconoce e identificar la forma rondó tanto auditivamente como en una partitura.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

## **Unidad 9: La danza en el folclore**

**1. Temporalización:** 5 sesiones, 3er trimestre.

**2. Competencias:** C5, C6, C7 y C8.

**3. Objetivos generales:** O2, O3, O5 y O8.

### **4. Objetivos didácticos**

- Valorar y mostrar una actitud tolerante ante las danzas de otras culturas.
- Diferenciar visualmente las danzas las diferentes culturas trabajadas en clase.
- Distinguir auditiva y visualmente; así como interpretar la forma musical del canon.
- Reconocer la indumentaria tradicional de las culturas trabajadas en clase.
- Mostrar interés y disposición de aprender. Tener buen comportamiento.

### **5. Contenidos didácticos**

- Europa:
  - Asturias: saltón, *xiringüelu*, muñeira y jota.

- España: el flamenco.
- Irlanda: *céilidh*.
- Portugal: fandango, *corridinho*, *vira*.
- África:
  - Nigeria: *asauwara*, *bòòríí*.
- Asia:
  - China: danzas del león.
- América:
  - México: danzas de conquista, de metachines, son de concheros.
  - Brasil: *axé*, *capoeira*, *chula*, *forró*, *frevo*, *funkcarioca*, *lambada* y *samba*.
- Indumentaria: los trajes regionales.
- Forma musical: el canon.

## 6. Actividades significativas

- Realiza un esquema con las características de cada danza vistas en clase. ¿Existe similitud entre alguna de ellas o te recuerda alguna otra no trabajada en clase? Justifica tu respuesta (sesión 1, duración: 20 minutos aproximadamente).
- Visualización de todas las danzas estudiadas en la unidad. Cada alumno/a tendrá que determinar qué danza es la representada (sesión 2, duración 20 minutos aproximadamente).
- Dibujo del traje de baile tradicional de cada una de las culturas realizadas. Ese dibujo será colocado en el mapamundi trabajado en sesiones anteriores (sesión 3, duración 40 minutos aproximadamente).
- Audición del canon de Pachelbel. ¿Qué forma musical estamos escuchando? ¿qué es un canon? (sesión 4, 10 minutos aproximadamente).
- Interpretación instrumental del canon *Frère Jacques* (sesiones 4 y 5, duración 10 minutos cada sesión aproximadamente).

## 7. Criterios de evaluación

- Valora y muestra una actitud tolerante ante las danzas de otras culturas.
- Diferencia visualmente las danzas las diferentes culturas trabajadas en clase.
- Distingue auditiva y visualmente; así como interpreta la forma musical del canon.
- Reconoce la indumentaria tradicional de las culturas trabajadas en clase.
- Muestra interés y disposición de aprender. Tiene buen comportamiento.

# CONCLUSIONES

El siglo XX, caracterizado por sus grandes avances científico-tecnológicos ha permitido el desarrollo de la internacionalización. Gracias a los avances en materia de comunicación se ha creado y potenciado una *aldea global*. Nos aproximamos hacia sociedades multiculturales y multirraciales (Cabedo Mas, 2011:4-10).

La música es uno de los fenómenos a través de los cuales, en nuestra sociedad plural, se hace más patente el fenómeno de la globalización. Por otro lado, las oportunidades que la experiencia musical ofrece para vivir la interculturalidad son espléndidas [...] La riqueza cultural se adquiere mediante la interacción ante nuevas realidades y situaciones o empobrece y se deteriora como resultado de la incomunicación y el aislamiento. (Cabedo Mas, 2011:12 y 16)

Y ello sólo se consigue desde la tolerancia, empleando las diferencias culturales como herramientas de enriquecimiento entre seres humanos.

Como hemos podido evidenciar a lo largo de este trabajo, el absentismo deja de ser un grave problema educativo y se convierte en un grave problema social. El absentismo del IES Pérez de Ayala es fruto de una falta de integración sociocultural, propiciada no sólo por la cultura de la etnia gitana, sino también por el contexto educativo que genera políticas educativas excluyentes.

El análisis realizado a través de las encuestas ha constituido un paso para determinar el interés del alumnado, gustos, expectativas y opiniones. La muestra, representativa en un 60% y equitativa en alumnos de sexo masculino y femenino muestran un entorno familiar cuyo nivel cultural es medio-bajo.

La asignatura de Música, que es la que nos ocupa en el presente trabajo, no se encuentra entre las 3 preferidas del alumnado, relegando su posición a un 5º puesto de las 8 asignaturas que conforman su currículum. Reflejo de este desinterés hacia la asignatura de Música puede ser la nota media obtenida por los estudiantes en el 2º trimestre: un 4,8. Este fracaso y desinterés nos llevó a preguntarnos si realmente a los estudiantes les gustaba la música; el resultado fue revelador: un 74% de los alumnos encuestados afirma gustarle mucho la música —40%— o bastante —30%—. Esta respuesta es devastadora para la asignatura, pues con ella se evidencia la poca practicidad de las clases de Música y lo alejadas de la realidad que se encuentran —en cuanto a gustos y prácticas de los jóvenes—.

Con el objetivo de corroborar esa distancia curricular se preguntó a los jóvenes qué estilo de música solían escuchar y las respuestas, una vez más, constatan la hipótesis: rap/hip-hop, pop y rumba/flamenco. Tipos de música poco tratados por los libros de texto, cuyas menciones suelen responder a meras

pinceladas de compromiso. Este año, en 1º de la ESO no se abordó ninguna de las tres. Del mismo modo, los alumnos/as declaran querer tocar la guitarra, el piano y la percusión, en detrimento de la flauta dulce que actualmente estudian en el aula.

No ha de extrañar, pues, que la gran mayoría de los alumnos/as afirmase querer cambiar algún aspecto en la asignatura de Música. En general, todos desearían trabajar con la música que escuchan a diario —es decir, un cambio en los contenidos—, utilizando más las “nuevas” tecnologías, trabajando más en grupo y práctica musical en detrimento de los exámenes —es decir, un cambio metodológico y de evaluación—.

Con estos datos puede comprenderse mejor el alto porcentaje de absentismo presentado en el aula de Música. Existe una desconexión entre los contenidos, metodologías y evaluación presentados por el currículum y libros de texto con los gustos, expectativas y motivaciones de un alumnado tan heterogéneo —y con una representación gitana tan importante—.

Como posibles líneas de actuación se propone: aprovechar más el tiempo de las clases, acercando los contenidos al alumnado —sin eximir contenidos de gran importancia que puedan resultar más áridos—, cambiando la metodología, haciendo de las clases unas clases más prácticas y desarrollando un currículum intercultural; cambiando el sistema de evaluación, eliminando exámenes a cambio de un trabajo más profundo y reflexivo en las horas de clase. Así mismo, la creación de un concierto a final de curso puede resultar un aliciente y ser piedra angular para integrar a esa minoría étnica comúnmente ignorada por docentes y administraciones educativas.

# BIBLIOGRAFÍA

Actis, Walter; Pereda, Carlos y Prada, Miguel (2003). Experiencias de discriminación de minorías étnicas en España. Contra Inmigrantes no-comunitarios y el colectivo gitano. Madrid.

Arbex, Carmen; Chamorro, Mónica; de Silva, Almudena; Hernández, Marta y Sánchez-Rubio, Belén (2013). *Guía para trabajar con familias de etnia gitana, el éxito escolar de sus hijos e hijas*. Madrid: ADI, Servicios Editoriales.

Ausubel, David. Teoría del aprendizaje significativo. Consultado en [http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf) [última consulta 09-05-2014].

Bardsley, Craig; Gasteen, Max; Oberg, Eva y Thornton, Ian (2013). *Education Systems Research in Developing Countries: the Role for Research Funders*. ESRC, DFI, UKCDS.

Bautista García, Victoria Eugenia (2011). *Actitud del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria frente a la música clásica*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga.

Cabedo Mas, Alberto (2011). Desarrollo humano, música y educación en la era global. En *RECERCA*, 11.

Cañal de León, Pedro (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.

Caselles Pérez, José Francisco (2003). Estrategias para cultivar actitudes interculturales. Universidad de Murcia.

Compton, Robert A. y Faust, Sean A. (2011). *The Finland Phenomenon*. USA: True South Studios.

Galera Núñez, M<sup>a</sup> del Mar y Pérez Ceballos, Jesús (2008). La investigación en Educación Musical en la base de datos ERIC. En revista electrónica *LEEME*.

García Gracia, María Isabel, (2001). *El absentismo escolar en zonas socialmente desfavorecidas. Estudio de casos en la ciudad de Barcelona*. Universidad Autónoma de Barcelona, tesis doctoral.

García Gracia, María Isabel. La definición del absentismo, sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva. Consultado en <<http://www.femp.es/files/566-168-archivo/MARIBEL%20GARCIA.%20La%20definici%C3%B3n%20del%20Absentismo,%20sus%20tipolog%C3%ADas,%20y%20factores%20causales.pdf>> [14/4/2014].

García Guzmán, Antonio (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. En *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 3, No. 1.

González Barroso, Mirta Marcela (2010). La música que escucho.

Jonquera Jaramillo, María Cecilia (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. En *Revista electrónica Leeme*, nº 14.

Martínez González, Raquel-Amaya (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.

Martínez Pérez, José Luís, (2009). *Absentismo en la escolaridad obligatoria, etimología del problema y caracterización socio-educativa del alumnado absentista*. Universidad de Castilla la Mancha, tesis doctoral.

Piaget, Jean (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Editorial Labor S.A.

Perales Molada, Rosa María y Pedrosa Vico, Beatriz (2013). Cambiemos la escuela: el arte flamenco en educación infantil y primaria. En *Revista Creatividad y Sociedad*, nº21.

Tafari, Johannella (2004). Investigación y didáctica en Educación Musical. En *Revista de Psicodidáctica*, nº 17.

Videla A., Juan. Evaluación. Universidad Arturo Prat. Consultado en [http://juanvidela.files.wordpress.com/2010/03/pedagogia-basica-evaluacion-unap\\_ciencias-integradas.pdf](http://juanvidela.files.wordpress.com/2010/03/pedagogia-basica-evaluacion-unap_ciencias-integradas.pdf) [28/05/14].

Web IES Pérez de Ayala, consultada en <[http://web.educastur.princast.es/ies/perezaya/Web\\_nueva/](http://web.educastur.princast.es/ies/perezaya/Web_nueva/)> [18/05/2014].

Zaragozá, Josep Lluís (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria. Competencias docentes y aprendizaje*. Barcelona: Graó.

### **Normativa**

Real Decreto del Principado de Asturias 74/2007, 14 de junio, currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

### **Documentación**

PGA IES Pérez de Ayala, 2013-2014.

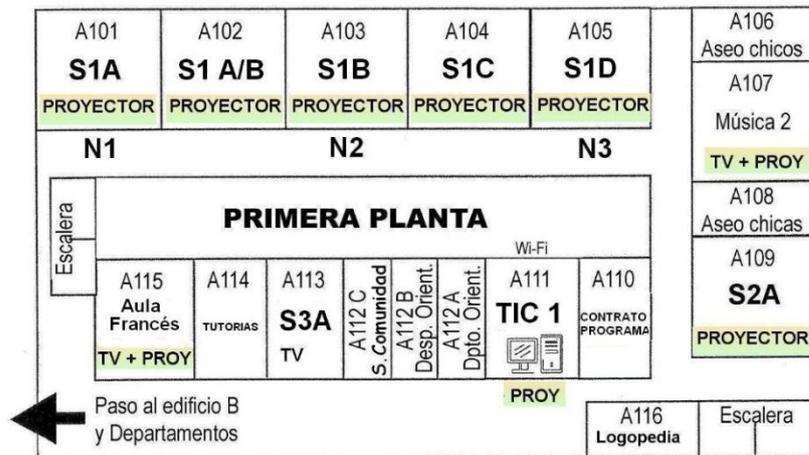
# ANEXOS

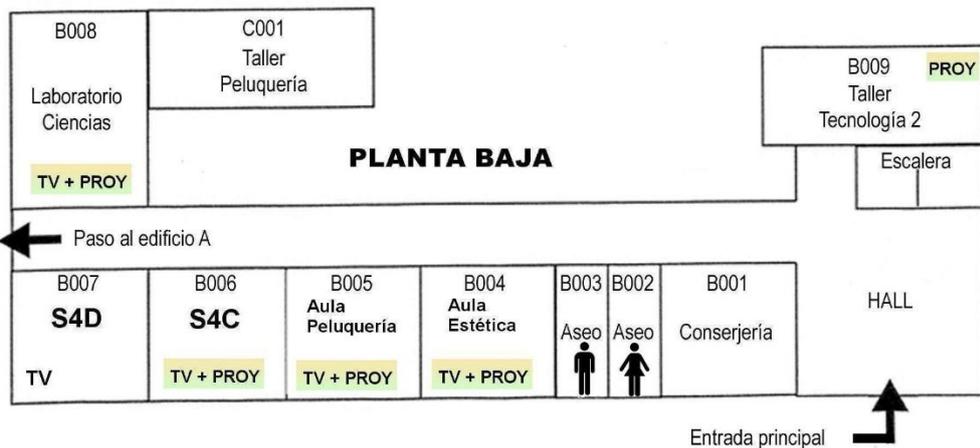
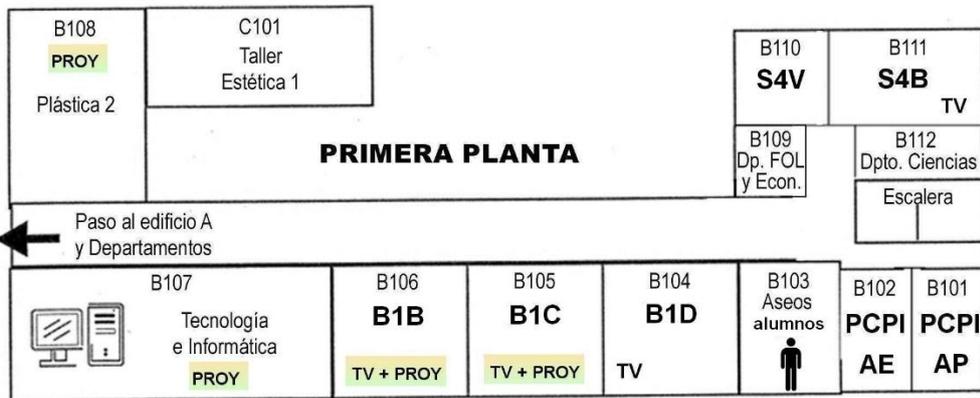
Anexo 1)

IES Pérez de Ayala  
Aulas 2013/2014

## EDIFICIO A

www.iesperezdeayala.com





# Anexo 2)

Faltas de asistencia de 1ºA.

Ref. Doc.: PA\_FaltasUnidadrff - 05/03/2014 - 12:39

	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo Teléfono: _____ Fax: _____	Titularidad: Público C.P.: 33011 Concejo: Oviedo Provincia: Asturias Correo: _____	Año académico: 2013/2014 Grupo: S1A
---	---	--	--

## FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA

Tutor: FERNANDO JOSE GARCIA-VELA CANGA      Curso: 1º de ESO

De 23/09/2013 a 05/03/2014		MUS		
		J	I	R
	1	19	2	
		29		
	8	29	1	
	2	7	5	
	1			
	1	3		
		4		
	1			
	2	8	2	
		1		
		1		
	17	101	10	
		118		

LEYENDA					
Tipo de falta	J: Justificada	I: Injustificada	R: Retraso	CJ: Falta de asistencia a día completo justificada	CI: Falta de asistencia a día completo injustificada
Objeto evaluador	MUS - Música				

	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo Teléfono: _____ Fax: _____	Titularidad: C.P.: 33011 Concejo: Oviedo Provincia: A	
---	---	--	--

## FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA

Tutor: FERNANDO JOSE GARCIA-VELA CANGA      Curso: 1º de ESO

De 16/09/2013 a 12/03/2014		MUS		
		J	I	R
	4	3		
	4	3		
	2	5		
		40		
		20		
		2	1	
		1	3	
		24		
		4	4	
	Total	17	103	0
		120		

← NEES (no estuvo escolarizado) (2013)  
 → NEES

LEYENDA					
Tipo de falta	J: Justificada	I: Injustificada	R: Retraso	CJ: Falta de asistencia a día completo justificada	CI: Falta de asistencia
Objeto evaluador	MUS - Música				

Faltas de asistencia 1ºB

 <b>GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS</b> <small>CONSELERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE</small>	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo      Concejo: Oviedo Teléfono:                      Fax:                      Correo:	Titularidad: Público C.P.: 33011 Provincia: Asturias																																																						
		Año académico: 2013/2014 Grupo: 51B																																																						
<b>FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA</b>																																																								
Tutora: <b>NURIA SANCHEZ MARTINEZ</b> Curso: <b>1º de ESO</b>																																																								
De 23/09/2013 a 05/03/2014		<table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr><th colspan="3">MUS</th></tr> <tr><th>J</th><th>I</th><th>R</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td>2</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>36</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>10 13</td></tr> <tr><td></td><td>1</td><td>1</td></tr> <tr><td></td><td>1</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>3</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>4</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>7 3</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>2 2</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>2 1</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>16 1</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>2</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>3 14 6</td><td></td></tr> <tr><td><b>Total</b></td><td><b>8 87 24</b></td><td></td></tr> <tr><td></td><td><b>108</b></td><td></td></tr> </table>	MUS			J	I	R						2			36			10 13		1	1		1			3			4			7 3			2 2			2 1			16 1			2			3 14 6		<b>Total</b>	<b>8 87 24</b>			<b>108</b>	
MUS																																																								
J	I	R																																																						
		2																																																						
		36																																																						
		10 13																																																						
	1	1																																																						
	1																																																							
	3																																																							
	4																																																							
	7 3																																																							
	2 2																																																							
	2 1																																																							
	16 1																																																							
	2																																																							
	3 14 6																																																							
<b>Total</b>	<b>8 87 24</b>																																																							
	<b>108</b>																																																							
<b>LEYENDA</b>																																																								
Tipo de falta	J: Justificada      I: Injustificada      R: Retraso      C.J: Falta de asistencia a día completo justificada      CI: Falta de asistencia a día completo injustificada																																																							
Objeto evaluador	MUS - Música																																																							

 <b>GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS</b> <small>CONSELERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE</small>	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo      Concejo: Oviedo Teléfono:                      Fax:                      Correo:	Titularidad: C.P.: 33011 Provincia: A																																													
<b>FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA</b>																																															
Tutora: <b>NURIA SANCHEZ MARTINEZ</b> Curso: <b>1º de ESO</b>																																															
De 16/09/2013 a 12/03/2014		<table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr><th colspan="3">MUS</th></tr> <tr><th>J</th><th>I</th><th>R</th></tr> <tr><td></td><td></td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td>5 5</td><td>1</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td></td><td>2</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>2 3</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>4</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>14 3</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>34</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>27</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>1 24 1</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>15 2</td><td></td></tr> <tr><td><b>Total</b></td><td><b>8 132 8</b></td><td></td></tr> <tr><td></td><td><b>140</b></td><td></td></tr> </table>	MUS			J	I	R			4		5 5	1			1		2			2 3			4			14 3			34			27			1 24 1			15 2		<b>Total</b>	<b>8 132 8</b>			<b>140</b>	
MUS																																															
J	I	R																																													
		4																																													
	5 5	1																																													
		1																																													
	2																																														
	2 3																																														
	4																																														
	14 3																																														
	34																																														
	27																																														
	1 24 1																																														
	15 2																																														
<b>Total</b>	<b>8 132 8</b>																																														
	<b>140</b>																																														
<b>LEYENDA</b>																																															
Tipo de falta	J: Justificada      I: Injustificada      R: Retraso      C.J: Falta de asistencia a día completo justificada      CI: Falta de asistencia a día completo injustificada																																														
Objeto evaluador	MUS - Música																																														

Faltas de asistencia 1ºC

 <b>GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS</b> <small>CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE</small>	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo      Concejo: Oviedo Teléfono:      Fax:      Correo:      s	Titularidad: Público C.P.: 33011 Provincia: Asturias	Año académico: 2013/2014 Grupo: S1C
--	---	--	--

**FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA**

Tutora: M. JOSEFA ALVAREZ VAZQUEZ	Curso: 1º de ESO
-----------------------------------	------------------

De 23/09/2013 a 05/03/2014		MUS		
		J	I	R
		2	2	
		3		
		4	28	2
		2	18	10
		1		
		1	4	
		1		
		2	4	2
		2		
			4	3
<b>Total</b>		<b>16</b>	<b>85</b>	<b>17</b>
		<b>78</b>		

LEYENDA					
Tipo de falta	J: Justificada	I: Injustificada	R: Retraso	C.J: Falta de asistencia a día completo justificada	CI: Falta de asistencia a día completo injustificada
Objeto evaluador	MUS - Música				

Ref. Doc.: PA\_FaltasUnMaterDef - 05/03/2014 - 12:39

 <b>GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS</b> <small>CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE</small>	Centro: I.E.S. "Pérez de Ayala" ( 33013036 ) Dirección: Plaza Guillén Lafuerza, s/n Localidad: Oviedo      Concejo: Oviedo Teléfono:      Fax:      Correo:      s	Titularidad: Público C.P.: 33011 Provincia: Asturias	Año académico: 2013/2014 Grupo: S1C
---	---	--	--

**FALTAS DE ASISTENCIA POR UNIDAD Y MATERIA**

Tutora: M. JOSEFA ALVAREZ VAZQUEZ	Curso: 1º de ESO
-----------------------------------	------------------

De 16/09/2013 a 12/03/2014		MUS		
		J	I	R
		3	1	
		5	1	
		1		
		3	13	6
		1		
			1	1
		7		
		3	10	6
		2	15	3
		1	32	
<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>73</b>	<b>16</b>
		<b>99</b>		

← Proyecto

← Proyecto

← Proyecto

LEYENDA					
Tipo de falta	J: Justificada	I: Injustificada	R: Retraso	C.J: Falta de asistencia a día completo justificada	CI: Falta de asistencia a día completo injustificada
Objeto evaluador	MUS - Música				











## Anexo 3)

Encuesta realizada a los alumnos de 1º ESO.

**1 ESO Música**

**\*Obligatorio**

**1. Sexo \***

Hombre

Mujer

**2. Nota en música en la Segunda Evaluación \***

**3. ¿Te gusta la música en general? (escuchar, ver conciertos, etc.) \***

Mucho

Bastante

Poco

Nada

Otro:

**4. ¿Qué cambiarías en la asignatura de música para que te gustase más? \***

Puedes elegir más de una opción

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Tocar más	<input type="radio"/>									
Cantar más	<input type="radio"/>									
Bailar más	<input type="radio"/>									
No tocar nunca. Sólo historia de la música y lenguaje musical	<input type="radio"/>									
Aprender a tocar un instrumento	<input type="radio"/>									
Aprender a cantar	<input type="radio"/>									
Hacer un grupo de música en clase y tocar juntos	<input type="radio"/>									
Hacer menos exámenes y más trabajos en grupo	<input type="radio"/>									
Escuchar y analizar en clase la música que me gusta y mis grupos favoritos	<input type="radio"/>									

Usar más las nuevas tecnologías	<input type="radio"/>									
No cambiaría nada	<input type="radio"/>									

5. ¿Te gustaría aprender a tocar un instrumento o cantar en clase de música? \*

- Sí
- No

6. ¿Preferirías tocar un instrumento y aprender los conceptos teóricos a través de la práctica? \*

Selecciona sólo una opción

- Sí, prefiero todas las clases prácticas de música
- Sólo una clase de práctica (tocando y cantando) a la semana
- Cada clase dividida. Una parte de teoría y otra de práctica
- Prefiero las clases tal y como están ahora

7. ¿Qué instrumento te gustaría tocar en clase? Valora de 1 a 10 según tus favoritos \*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Violín	<input type="radio"/>									
Viola	<input type="radio"/>									
Piano	<input type="radio"/>									
Guitarra	<input type="radio"/>									
Trompeta	<input type="radio"/>									
Trombón	<input type="radio"/>									
Flauta	<input type="radio"/>									
Clarinete	<input type="radio"/>									
Percusión	<input type="radio"/>									
Canto	<input type="radio"/>									

8. ¿Asistirías más a clase si sólo tuvieses que practicar con tu instrumento y tocar en grupo? \*

- Sí
- Quizás
- No influiría para ir a más a clase

9. ¿Te gustaría asistir a conciertos didácticos y tener la oportunidad de tocar con músicos profesionales? \*

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

10. Valora de 1 a 10 tus estilos de música favoritos \*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pop	<input type="radio"/>									
Música latina (salsa, reggaeton, etc.)	<input type="radio"/>									
Rock	<input type="radio"/>									
Jazz	<input type="radio"/>									
Música clásica	<input type="radio"/>									
Folk y tradicional	<input type="radio"/>									
Heavy	<input type="radio"/>									
Rumba y flamenco	<input type="radio"/>									
Rap y hip-hop	<input type="radio"/>									
Reggae	<input type="radio"/>									

11. ¿Por qué crees que es importante asistir a clase de música? \*

Puedes elegir más de una opción

- Para que no me riñan en casa
- Para poder estudiar en el futuro lo que me gusta
- Porque me enriquece culturalmente
- Otro:

12. ¿Qué nivel de estudios tienen tu madre/tutora?

- Sin estudios / Primaria
- Graduado escolar (ESO)
- FP de grado medio/Bachillerato
- FP de grado superior
- Estudios Universitarios
- Estudios de Postgrado

13. ¿Qué nivel de estudios tienen tu padre/tutor?

- Sin estudios / Primaria
- Graduado escolar (ESO)
- FP de grado medio/Bachillerato
- FP de grado superior
- Estudios Universitarios
- Estudios de Postgrado

14. Cuando falto a clase en música y no estoy enfermo es porque ... \*

Puedes elegir más de una opción

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me quedo dormido	<input type="radio"/>									
No me apetece ir a clase	<input type="radio"/>									
Mis padres/tutores me dejan quedarme en casa	<input type="radio"/>									

Tengo obligaciones que atender en horario escolar	<input type="radio"/>									
Quedo con mis amigos	<input type="radio"/>									
No me gusta faltar salvo que esté enfermo	<input type="radio"/>									

**15. Asistiría más a clase o iría más contento si ... \***

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los profesores fuesen más cercanos	<input type="radio"/>									
Los profesores diesen la clase de otro modo	<input type="radio"/>									
Si hubiese menos exámenes	<input type="radio"/>									
Las clases fuesen más prácticas (tocar y cantar)	<input type="radio"/>									

**16. Puntúa de 1 a 10 las asignaturas según tus gustos**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Música	<input type="radio"/>									
Ciencias de la Naturaleza	<input type="radio"/>									
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	<input type="radio"/>									
Educación Física	<input type="radio"/>									
Lengua Castellana y Literatura	<input type="radio"/>									
Lengua Extranjera	<input type="radio"/>									
Matemáticas	<input type="radio"/>									
Educación Plástica y Visual	<input type="radio"/>									

17. Valora de 1 a 10 ¿Cuáles son las causas por las que crees que tus notas en música no son buenas? \*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
No atender en clase	<input type="radio"/>									
Faltar a clase	<input type="radio"/>									
Estudiar poco o nada para los exámenes	<input type="radio"/>									
No hacer los deberes	<input type="radio"/>									
No practicar con la flauta	<input type="radio"/>									
Mis padres/tutores no me ayudan con los deberes y a preparar los exámenes	<input type="radio"/>									

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

100%: has terminado.

Con la tecnología de  Google Drive

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.  
[Informar sobre abusos](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Otros términos](#)