



## **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

Facultad de Ciencias de la Educación

---

**“LA MÚSICA COMO RECURSO PARA TRABAJAR  
LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN  
INFANTIL: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
SOBRE CULTURA MARROQUÍ”**

---

**Autora:** Rosa Grove Carvajal

**Tutora:** Rocío de Frutos Domínguez

**Tipología/modalidad de TFG:** Diseño de propuestas formativas.

**RESUMEN**

El  
de Fin de Grado  
a los niños y  
marroquí y

**Titulación:** Grado de Educación Infantil

**Curso:** 2022/23

presente Trabajo  
pretende acercar  
niñas la cultura  
algunas de sus

tradiciones integrándola en las aulas de Educación Infantil. Para ello, se ha realizado una búsqueda de información sobre este tema a través de diferentes fuentes, y del mismo modo, se ha diseñado una propuesta de intervención para trabajarla en un aula del segundo ciclo de infantil. Esta propuesta se basa en una unidad didáctica, en la que se desarrollan una serie de actividades que unen la integración de la cultura marroquí con la música, para demostrar que ésta última es un buen recurso para fomentar la interculturalidad y superar el choque cultural desde edades tempranas.

**Palabras claves:** Educación Infantil, cultura marroquí, música, integración.

**ABSTRACT**

The Final Degree Project aims to bring Moroccan culture and some of its traditions closer to children by integrating it into Early Childhood Education classrooms. For this, a search for information on this topic has been carried out through different sources, and in the same way, an intervention proposal has been designed to work on it in a classroom of the second cycle of infants. This proposal is based on a didactic unit, in which a series of activities are developed that unite the integration of Moroccan culture with music, to demonstrate that the latter is a good resource for promoting interculturality and overcoming culture shock from an early age.

**Key words:** Child Education, moroccan culture, music, integration.

## Índice

<b>1. Introducción/Justificación</b>	<b>3</b>
<b>2. Marco Teórico</b>	<b>4</b>
2.1. Población extranjera residente en España	4
2.1.1. Población marroquí en Andalucía	7
2.2. El multiculturalismo e interculturalismo en las escuelas	8
2.2.1. Alumnos extranjeros en las escuelas de nuestro país	11
2.2.2. Alumnado extranjero en las escuelas de Andalucía	12
2.3. La escuela como recurso para la integración de niños y niñas marroquíes	14
2.4. La música, un camino hacia la diversidad cultural	16
<b>3. Objetivos</b>	<b>19</b>
<b>4. Metodología del Trabajo de Fin de Grado</b>	<b>19</b>
<b>5. Propuesta de intervención</b>	<b>20</b>
5.1. Unidad didáctica “La abeja Matilda viene de Marruecos”	21
5.2. Objetivos	21
5.3. Contenidos	23
5.4. Competencias claves	23
5.5. Metodología	25
5.6. Temporalización	25
5.7. Actividades	26
5.8. Recursos materiales, espaciales y personales	32
5.9. Evaluación	32
<b>6. Resultados y discusión</b>	<b>32</b>
<b>7. Conclusiones</b>	<b>33</b>
<b>8. Referencias bibliográficas</b>	<b>35</b>
<b>9. Anexos</b>	<b>40</b>

## 1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, convivimos día a día con la multiculturalidad en nuestra sociedad y ésta está cada vez más presente en los centros escolares. Este hecho nos permite dar a conocer a nuestros/as alumnos/as otras culturas, ofreciéndoles experiencias educativas enriquecedoras y que a su vez fomenten la integración intercultural.

Según el estudio de Cifras de Población a 1 de enero de 2020, desde 1974, España ha ido pasando de ser un país de emigración a un país de inmigración. A mediados de los años ochenta es cuando pasa a ser un país receptor de inmigrantes (Jabur, 2011, p. 48). En el año 2021, “las principales nacionalidades de los inmigrantes extranjeros en España fueron la marroquí (con 59.181 llegadas a España), la colombiana (39.880) y la italiana (29.446)” (Cifras de población).

En los últimos años los inmigrantes musulmanes han adquirido una notable presencia numérica en España, al tiempo que han despertado una creciente atención y han centrado buena parte de los debates sobre la integración de la población extranjera en nuestro país (Metroscopia, 2007). En enero de 2022, más de 776.000 personas extranjeras residentes en España, pertenecían a la población de origen marroquí, siendo así el colectivo inmigrante más numeroso de nuestro país (Fernández, 2023).

Para ser más exactos, según el "Estudio demográfico de la población musulmana", elaborado por el Observatorio Andaluz y la Unión de Comunidades Islámicas de España con la colaboración de la Comisión Islámica, en nuestro país viven actualmente 2.250.486 musulmanes. Como la población total, según el INE, asciende a 47.615.034, tendríamos que un 4,7% de los habitantes de nuestro país profesan esa religión (Soriano, 2022).

Debido a la población trabajadora procedente de otros países, han llegado a nuestras escuelas niños y niñas inmigrantes extranjeros. Desde 1990 se ha desarrollado en España

una creciente producción científica para explicar qué pasa con su incorporación en los centros educativos (García Castaño et al., 2008, p. 23). Según José María Fernández,

la importancia de la educación se incrementa considerablemente cuando se trata de la formación de los niños inmigrantes, por la especial dificultad que experimentan al encontrarse con una lengua diferente a la propia, con distintas ideas religiosas y culturales y, en la mayoría de los casos, por encontrarse en la escala económico-social más baja (2005, p. 6).

Para prevenir conflictos y a la vez favorecer la integración de estos alumnos/as, usaremos como herramienta la música, con ella trabajaremos el posible choque cultural existente en los centros educativos hoy en día, de una forma lúdica, significativa y globalizada. La música permite a los niños y niñas aprender a exteriorizar sus propios sentimientos y sensaciones, por lo que es un elemento esencial para lograr el equilibrio afectivo, sensorial, intelectual, motriz y social (Gutiérrez Corredor, 2010, p. 7).

Es importante tener en cuenta todos estos aspectos como profesionales de la educación, ya que debemos conseguir que se trabajen aspectos multiculturales e interculturales en las aulas y la música, por sus especiales características, constituye una herramienta idónea para promover esto en la edad infantil.

Por ello, a lo largo de este proyecto se ha querido reflejar la necesidad de enseñar diversidad cultural a los niños y niñas desde que son pequeños, ya que a estas edades absorben con más facilidad todos los conocimientos enseñados y han sido menos expuestos a algunos posibles prejuicios con respecto a estas cuestiones, por lo que pueden ser más receptivos.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Población extranjera residente en España.**

Toda persona que resida en España, deberá estar inscrita en el Padrón municipal, “un registro administrativo donde constan los vecinos del municipio. Sus datos constituyen prueba de residencia en el municipio y del domicilio habitual del mismo” (Cifras de población). Según el Avance de la Estadística del Padrón Continuo, el total de personas

inscritas en España a 1 de enero de 2022 fueron 47.435.597 habitantes. De estas cifras, 41.923.039 tienen nacionalidad española y 5.512.558 extranjera (Cifras de población).

España ha sido un país con un alto recibimiento de inmigrantes desde hace muchos años hasta ahora. Según los datos recogidos en el informe de Estadística de Adquisiciones de Nacionalidad Española de Residentes publicado por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en el año 2021 se nacionalizaron 144.012 extranjeros, un aumento del 14,1% respecto al año 2020 y siendo la cifra más alta desde el 2016 (García de Lomana, 2022). Entre los extranjeros no comunitarios inscritos en el Padrón Continuo, destacan los marroquíes con una cifra de 879.943, los colombianos con 312.915 y los británicos con 290.372. En España 253 municipios cuentan con un porcentaje de extranjeros superior al 25,0% respecto al total de la población (Cifras de población).

Respecto al modo de adquisición de nacionalidad española, 121.760 casos fueron por residencia -que exige a la persona haber vivido en España durante 10 años de forma legal y continuada- y 21.712 por opción. Esta última modalidad, por la que pueden solicitar la nacionalidad personas que estén o hayan estado sujetos a la patria potestad de un español, o cuyo padre o madre hubiera sido español y hubiera nacido en España, se dio sobre todo en los menores de 20 años (García de Lomana, 2022).

Como hemos comentado anteriormente, España es un país que ha recibido a muchos extranjeros a lo largo de los últimos años, aunque los extranjeros con mayor representatividad son los marroquíes, los cuales configuraron uno de los primeros flujos migratorios internacionales dentro del país. Actualmente, éstos siguen presentes en más de la mitad de los municipios de España (Achebak y Bayona-i-Carrasco, 2015). En el 2021, Marruecos fue la nacionalidad más frecuente con 42.000 casos (García de Lomana, 2022).

Fue durante las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX cuando llegaron a España los primeros inmigrantes marroquíes que procedían del norte de Marruecos. Estos migrantes pertenecían a la clase media, vivían en núcleos urbanos y la mayoría eran familias. Hasta los años setenta no se empezó a sentir en España la inmigración marroquí

de carácter laboral y tendencia masculina. Esto comenzó cuando algunas empresas agrícolas empezaron a contratar trabajadores agrarios procedentes del norte de Marruecos (Hiri, 2020, p. 39-40).

A partir de los años ochenta es cuando se produce un cambio que será decisivo en la inmigración marroquí en nuestro país, puesto que se va extender su presencia a la totalidad del territorio español. Es a partir de estos años cuando se produce el crecimiento efectivo del colectivo marroquí, el cual coincidió con la fuerte crisis económica que golpeó Marruecos. Otro condicionante de este crecimiento fue el cambio de imagen que se tenía del Estado español y de su economía, ya que pasó a ser percibido como una gran potencia industrial. Sin embargo, hay otros condicionantes como la seducción del estilo de vida occidental que hacen ver los medios de comunicación. Por supuesto, a todo esto, habría que sumarle el acercamiento geográfico entre Marruecos y España (Hiri, 2020, p. 40).

Debido al alto número de familias marroquíes que residen en nuestro país, cada vez hay más hijos de migrantes marroquíes. Estos ya suponen al menos el 8% de los nacimientos en nuestro país. En las últimas dos décadas, entre 350.000 y 400.000 son hijos de marroquíes que han nacido en nuestro país. La mayoría, tienen la doble nacionalidad (Soriano, 2022).

A pesar de ser los extranjeros con mayor representatividad, los marroquíes suelen ser los más marginalizados, ya que, por ejemplo, uno de los motivos es que mientras a los hijos de emigrantes ecuatorianos nacidos en España se les concede la nacionalidad española automáticamente, los hijos de migrantes marroquíes nacidos en España deberán esperar a cumplir la mayoría de edad para optar por la nacionalidad española (Domingo y Sabater, 2013, p. 41). Según Abdelhak Hiri, “los problemas del inmigrante marroquí en España están ampliamente ligados a los problemas derivados de su escasa integración en la sociedad española” (2020, p. 37). Estos problemas están relacionados con las diferentes concepciones que tienen las diferentes culturas sobre la educación y las diferencias en la comunicación, debido a la diversidad lingüística y cultural (Hiri, 2020, p. 47). Además de esto, podemos considerar que también están relacionados con las diferencias económicas, ya que esta cultura suele pertenecer a la clase media/baja debido a los escasos recursos económicos de que disponen. Es el caso de muchos jóvenes marroquíes que

mantienen su arraigo en la sociedad de origen de sus progenitores, indicando que no se produce la integración cultural tal y como se desea hoy en día (Llorent y Terrón, 2013, p. 39). Por ello, los docentes desde las escuelas debemos hacer todo lo posible por evitar esta falta de integración, ya que son muchos los jóvenes marroquíes que se escolarizan en las escuelas españolas.

### **2.1.1. Población marroquí en Andalucía.**

En Andalucía reside un alto número de extranjeros, de los cuales la mitad de los nacionalizados eran inmigrantes procedentes de Marruecos, con una cifra de 6.010, superior a los extranjeros marroquíes que consiguieron la nacionalidad española en 2020 los cuales fueron unos 3.817 (García de Lomana, 2022).

Por otro lado, basándonos en los datos anteriores, Andalucía es una de las comunidades autónomas de España que cuenta con un alto porcentaje de personas marroquíes. Uno de los motivos por lo que sucede este hecho es el acercamiento geográfico con el país vecino y su fácil acceso a nuestras costas. En el año 2021 la población marroquí censada en nuestra comunidad autónoma aumentó a un 16%, pasando de los 131.806 ciudadanos (2017) a los 155.579 actuales. Casi 25.000 más. Hay que destacar que estos solo son los que se encuentran censados en el Padrón, ilegalmente residen muchos más. Este suceso llama especialmente la atención ya que, en Andalucía años anteriores residían menos marroquíes. Como muestra, en 2013 había 125.607 marroquíes en Andalucía, en 2014 había 126.031, en 2015 había 126.023, en 2016 había 131.194 y en 2017, como ya hemos dicho, eran 131.806. Con estos datos se aprecia cómo en tan solo cinco años, la población marroquí apenas había subido en 6.000 personas. Pero esto no se queda aquí, en 2018, los marroquíes censados en Andalucía ya suben en 5.000, pasando de los 131.806 a los 136.222 y, por último, en 2020, según el INE ya alcanzan los 155.579 (Jiménez, 2021).

Este aumento en la residencia de marroquíes en nuestra comunidad autónoma, se debe, por una parte, a la ayuda que se prestan unos a otros. Un treinta por ciento de ellos, han llegado a acoger a compatriotas suyos a lo largo del último año, ya que sienten empatía puesto que anteriormente ya pasaron por un proceso similar. Los que suelen prestar más apoyo, son los últimos en llegar a España, los más jóvenes, aunque también



está demostrado que los principales encargados de ofrecer ayuda a otros compatriotas son familiares cercanos como hermanos o padres (38%), seguidos de amigos o conocidos de Marruecos (33%) y también de algunos familiares lejanos (28%), estos últimos son los menos comunes. Esta red de ayuda suele ser más competente en los primeros momentos de asentamiento en el país, luego pasa a ser más débil, una vez conseguidos unos niveles mínimos de inserción, ya que los que han recibido ayuda por último, proceden a ofrecer ayuda a sus familiares que se encuentran en Marruecos (Marzok et al., 2009, p. 18-19).

Con esto debemos decir, que a pesar de la cantidad de marroquíes que se encuentran en nuestras tierras, no debemos imponer a los inmigrantes que se hagan idénticos a la sociedad de acogida, puesto que esto puede afectar a su propia dignidad como seres humanos. Se constata que la integración no se produce solo porque el inmigrante aprenda el idioma y las costumbres para adaptarse, sino también por reconocer mutuamente los valores culturales. Por ello, no podemos obligar al inmigrante que se desprege de su pasado cultural y étnico donde ha formado su identidad, ni que esconda la forma en cómo esa identidad étnica tiende a manifestarse normalmente en su vida diaria (Hiri, 2020, p. 45). Tal y como señala Abdelhak Hiri, “la integración debe ser considerada como un proceso de incorporación, de inserción y participación activa de los inmigrantes en diversos ámbitos en posición de igualdad” (2020, p. 45-46).

## **2.2. El multiculturalismo e interculturalismo en las escuelas.**

En España residen personas de varias culturas diferentes desde hace muchos años, por lo que debemos normalizar este hecho sin tener ningún hándicap. Actualmente en la mayoría de las aulas de los colegios nos encontramos con alumnos y alumnas de diferentes orígenes sociales y de diferentes países. Es por esto que debemos comenzar a fomentar la diversidad cultural de una forma más corriente y que no sea algo fuera de lo normal como muchas personas siguen creyendo. Según Concepción Hernández,

la igualdad de oportunidades es un principio que se propone luchar contra la desigualdad social ante la educación. Una puesta en práctica de este principio supone la posibilidad real de que todos puedan acceder al sistema escolar y, sobre todo, que todos tengan opción a obtener igualmente el éxito, de llegar al final, de triunfar (2003, p. 170).

Por ello, se necesita actuar tanto en el entorno social como en la escuela y en la familia para lograr una auténtica igualdad, compensando así las desigualdades iniciales. Todos los alumnos y alumnas tienen derecho a que el propio sistema educativo les ofrezca potenciar conocimientos y habilidades que den respuesta a las necesidades derivadas de la diversidad cultural (Hernández, 2003, p. 170, 181). Debemos tener presentes dos conceptos, el multiculturalismo y el interculturalismo. Mientras que la educación multicultural respeta la diferencia, pero no aporta los elementos de la diversidad al conjunto de los grupos sociales, la educación intercultural va un paso más por delante, al rechazar el predominio de unas culturas sobre otras y defender que los diferentes grupos sociales pueden alcanzar una interdependencia basada en la valoración y el reconocimiento mutuo (Hernández, 2003, p. 169). “Si la sociedad es multicultural y organizamos las enseñanzas escolares tal cual, tendremos un centro educativo multicultural. Si sistematizamos pedagógicamente las acciones educativas, según los valores humanizantes y convivenciales, entonces tendríamos el modelo intercultural” (Peiró i Gregòri, 2008). Un centro educativo intercultural, inclusivo, es el que tiene una visión nueva de las relaciones entre culturas y se encuentra capacitado para modificar e incluso transformar la estructura de la organización y los métodos de formación, las relaciones entre los docentes, los alumnos y las familias, pero, sobre todo, de cambiar la perspectiva (Escarbajal, 2014, p. 32).

El currículum intercultural, si de verdad pretende ser inclusivo, debe ser para todos, no sólo para los extranjeros o inmigrantes; cuando hablamos de Planes o Proyectos educativos interculturales hablamos también de una comunidad escolar colaboradora, de cultura escolar inclusiva y de prácticas en las aulas y fuera de ellas. Construir un currículum que contribuya al crecimiento mutuo, evite respuestas segregadoras y centradas en el déficit, para garantizar la igualdad, la calidad y la cohesión social (Escarbajal, 2014, p. 32-33).

Por ello, a pesar de ser una orden que no está ya vigente, debido a que nos encontramos ante una transición de normativa desde la entrada en vigor del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, hay que destacar que según la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía

“el desarrollo del currículo se realizará desde una perspectiva que permita apreciar la contribución al desarrollo de la humanidad de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas” (Orden de 5 de agosto de 2008).

Si se quiere hacer una realidad el principio de igualdad de oportunidades, pero sin que entre en conflicto con las demandas de la educación intercultural y la integración, debemos considerar algunas de las situaciones de partida desiguales que podemos encontrar en nuestras escuelas (Hernández, 2003, p. 170):

- La lengua oficial que se usa es el español, y dependiendo de las comunidades autónomas, nos encontramos con las lenguas cooficiales como son el catalán, el valenciano, el gallego, el vasco y el aranés.
- Los textos editoriales y los materiales curriculares están adaptados a una realidad social y cultural “estándar” y “occidental”.
- Situaciones socioeconómicas desfavorecidas.

Para evitar estas situaciones de partida desiguales, podemos considerar algunas de las orientaciones que se pueden utilizar como referentes en la planificación didáctica. Algunas de ellas son (Hernández, 2003, p. 177):

- Reconocer activa y explícitamente los valores culturales de los diferentes grupos.
- Introducir en el currículo escolar contenidos de las diferentes culturas.
- Buscar el equilibrio entre el derecho a la diferencia y la igualdad de oportunidades.

Junto a estas orientaciones, debemos compenetrar la formación y preparación mínima de los docentes para poder abordar los problemas de la integración cultural. Algunos de los aspectos en los que deben tener esa preparación mínima serían, por un lado, tener conocimiento suficiente sobre los valores y comportamientos de las culturas de sus propios alumnos y alumnas y, por otro lado, tener una formación de actitudes flexibles que les ayuden a vivir conflictos no demasiado dramáticos, sino más bien enriquecedores. Así mismo, el reto principal de la educación intercultural habita en la capacidad de los profesores y el personal del centro educativo para abordar la integración de inmigrantes en condiciones de equidad y calidad (Peiró i Gregòri, 2008).

El papel de los docentes es fundamental, pero no solo es responsabilidad de ellos fomentar la diversidad cultural en las escuelas. Por eso, cuando se habla de educación, no

solo nos estamos refiriendo al contexto escolar, ya que su dimensión es limitada. Es un error pensar que la escuela, a solas, puede dar solución a los problemas de la integración de los inmigrantes. Es necesario dar cabida a las actividades complementarias y extraescolares y estimular la participación de los niños y niñas inmigrados tanto en los centros de ocio como en otros entornos educativos no formales. Otro hecho necesario es establecer mecanismos que permitan una mayor relación con las familias y del mismo modo, también hace falta la intervención de otros profesionales como son los educadores y los trabajadores sociales (Fernández, 2005, p. 11).

Para mostrar una educación que realmente trabaje la interculturalidad, es necesario que todas las culturas implicadas en ella se den a conocer y sobre todo poder observar e interiorizar los contenidos curriculares de las diferentes culturas, facilitando la enseñanza con diversas metodologías y con diversos recursos didácticos (López, 2014).

En conclusión, todos los extranjeros tienen derecho también a la educación, a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de una titulación académica y al acceso al sistema público de becas y ayudas (Peiró i Gregòri, 2008). Tal y como cita el autor José María Fernández, “el acceso a la educación es una de las vías principales de integración y promoción social” (2005). Así pues, debe ser una prioridad fundamental, ofrecer educación a los alumnos y alumnas, hijos de inmigrantes (Fernández, 2005).

Todo esto sucede porque vivimos en un mundo heterogéneo y diverso, y es por ello que la educación y los currículums educativos deben preparar a los alumnos y alumnas para ese mundo y que puedan identificar los obstáculos en el aprendizaje. Uno de los objetivos principales es ofrecer una educación de calidad para todos desde un enfoque inclusivo (Escarbajal, 2014). Es por esto que constantemente se haga referencia a la educación para la convivencia y en valores, por su importancia tanto para el bienestar de todos los miembros del ámbito educativo, como para el desarrollo personal, social y para el rendimiento académico de los alumnos (Conejo, 2012).

### **2.2.1. Alumnos extranjeros en las escuelas de nuestro país.**

Según el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones en el año 2022, la presencia de alumnos extranjeros en nuestras escuelas no ha parado de crecer, exceptuando en los periodos de crisis. En el curso 2021/22, los estudiantes extranjeros fueron unos 882.814, los cuales suponen el 11% del estudiantado total y un 15% del total de extranjeros. En comparación a la tasa de escolarización de los españoles (73%), la tasa de escolarización de los extranjeros, con un 49%, es un tercio inferior, y estos últimos se escolarizan en centros públicos un 20% más que los españoles. Los alumnos y alumnas extranjeros se concentran sobre todo en las comunidades autónomas de Cataluña, Madrid, Valencia y Andalucía (Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, 2022).

El aumento de alumnos extranjeros en los centros, ha llevado a cabo que, en nuestro país, actualmente haya centros educativos donde el porcentaje de estos alumnos supere al de alumnos españoles. Esto se debe principalmente a dos factores: en primer lugar, ha influido el hecho de que se consiga la escolarización del 100% de los niños y niñas en edad de escolarización obligatoria y el acceso al sistema escolar y, en segundo lugar, lo más significativo ha sido el crecimiento de la inmigración en los últimos años, lo cual ha hecho que se inunden las aulas de los colegios españoles de niños y adolescentes extranjeros (Fernández, 2005).

Por lo cual, aún queda mucho por hacer en materia de integración educativa de los extranjeros. Mientras más tiempo pase hasta que se consiga esto, menor será el avance como sociedad, y más teniendo en cuenta la implicación que tienen los niveles educativos sobre el resto de aspectos relacionados con la integración (Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, 2022).

### **2.2.2. Alumnado extranjero en las escuelas de Andalucía.**

Andalucía es una de las comunidades autónomas con más alumnos extranjeros de toda España. Los datos específicos del alumnado extranjero matriculado en los centros escolares de la provincia y los indicadores educativos de resultados, de transición y de nivel formativo se encuentran recogidos en el cuaderno de Educación a través de información estadística presentada de forma sintética. Este cuaderno forma parte de la serie monográfica Estado de la Infancia y Adolescencia en Andalucía editado en 2022 por el Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía. El principal objetivo es

detallar la realidad de la población menor de 18 años que se encuentran en la Comunidad Autónoma, en base a una serie de indicadores cuantitativos procedentes de fuentes como registros oficiales y encuestas consolidadas (Gómez-Domínguez, 2022).

En el curso 2020/21 el alumnado extranjero supuso un 6% (84.652) del total de niños y niñas matriculados en Andalucía. Estos alumnos, mayoritariamente, proceden de los continentes africano con un 40,8% y europeo con un 30,3%. Almería (30,5%) y Málaga (27,7%) son las provincias con mayor número de alumnado extranjero (Anexo 1). Estos datos no están desglosados por edad, por lo que se considera para su cálculo toda la población extranjera que se encuentra matriculada en enseñanzas de régimen general. Sin embargo, sí se puede saber que un 87% están matriculados en centros públicos y un 13% en colegios privados, tanto concertados como no concertados. Estos alumnos y alumnas se agrupan principalmente en Infantil (20,8%), en Primaria (39,2%) y en la ESO (25,8%) (Anexo 2) (Gómez-Domínguez, 2022).

Centrándonos en la atención a la diversidad, en el curso 2020/21, el total de alumnos extranjeros con Necesidades Educativas Especiales matriculado en Centros Específicos en nuestra comunidad, fue de 247, lo que supone un 0,3% del total de alumnado extranjero en Andalucía del citado curso. Estos niños y niñas procedían principalmente de Marruecos con un 44,1% (109 en total). Por otro lado, los alumnos extranjeros con NEE que se matricularon en Aulas Específicas fueron 423, lo que supone un 0,5% del total de alumnado extranjero. Este alumnado procede de Marruecos con un 48,5%, algo más que en los Centros Específicos (Gómez-Domínguez, 2022).

Centrándonos en los datos explicados anteriormente, está claro que debemos poner en marcha una educación intercultural en los centros escolares, en este caso de Andalucía. Nos tenemos que convencer de que construir un contexto escolar inclusivo, significa, por un lado, que el alumnado inmigrante extranjero es alumnado, y que ello obliga a que sean integrados en todo momento (García et al., 2008). Así mismo, según José María Fernández,

la importancia de la educación para todos los niños y niñas de cualquier país está fuera de duda; de ella dependen el pleno desarrollo de su personalidad, el

aprendizaje de las técnicas que le permitirán en el futuro un empleo adecuado y la facilidad o dificultad para su integración en la sociedad; la propia convivencia social del país depende en buena parte de la educación de la infancia y la juventud (2005).

### **2.3. La escuela como recurso para la integración de niños y niñas marroquíes. El mediador intercultural.**

La escuela es el ámbito donde se transmiten esos conocimientos, actitudes, valores y normas para formar a los niños y niñas en futuros buenos ciudadanos, por tanto, se dice que es el lugar idóneo para empezar a construir una sociedad en la que la convivencia intercultural llegue a ser una realidad (Hiri, 2020). Del mismo modo, debemos tener en cuenta que el escenario educativo que tenemos actualmente, debe ser reticular a través de la recreación de una escuela que conecte en sí con la diversidad cultural (Peiró i Gregòri, 2008).

Según el autor Salvador Peiró, “la escuela precisa conformar procesos de creación de una nueva ciudadanía que incorpore la dimensión de diversificación cultural”. Esto requiere una constante renovación, por los cambios que se producen y que crean la necesidad de nuevos conceptos. Cuando hablamos de cambios, nos estamos refiriendo al aumento de la inmigración que nuestro país ha sufrido en los últimos años. Este nuevo contexto ha propiciado el desarrollo de políticas sociales y planes de acción e investigación para dar respuesta a la problemática planteada desde los ámbitos político, educativo y científico, cuyo objetivo es el de afrontar el cambio social que se está generando por la diversidad cultural. “Cambio al que no es ajeno la escuela como parte integrante de la nueva sociedad pluricultural” (Peiró i Gregòri, 2008).

Así mismo, a través de la educación basada en el respeto a la diferencia de la pluralidad cultural, podemos construir una adecuada integración de todas las culturas para aprender a vivir de manera pacífica. “Los objetivos de la integración educativa deben promover la participación de la familia y de los alumnos inmigrantes en todos los niveles”. Por otro lado, debe promover el conocimiento de otras culturas y potenciar programas educativos que den lugar a intercambios entre la cultura de la sociedad de acogida y la de salida, como forma eficaz para fomentar la tolerancia en toda la sociedad (Hiri, 2020).

Hay que decir que la incorporación de niños y niñas marroquíes a las escuelas españolas, han hecho posible que los centros escolares se conviertan en un arco iris cultural y lingüístico (Hiri, 2020). Poco a poco vamos avanzando en la sociedad con estos cambios que van generándose al menos en el ámbito educativo. Aunque aún queda mucho por trabajar para conseguir al 100% la integración cultural en las aulas. Es por esto que se requiere una labor de reflexión por parte del equipo educativo sobre el papel que les corresponde como institución social y también acerca del ideario de la escuela como portadora y transmisora de unos valores determinados (Hernández, 2003).

Como docentes, desde nuestra planificación escolar debemos tener en cuenta que los temas transversales pueden y deben jugar un papel fundamental en el diseño curricular si queremos compensar los aspectos deficitarios y fomentar una verdadera educación en valores (Hernández, 2003). Tal y como nos cita el currículo infantil, “las diferentes áreas del currículo integrarán de forma transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad, la diversidad cultural, la sostenibilidad, la cultura de paz...” (Orden de 5 de agosto de 2008).

La falta de integración cultural dificulta el buen entendimiento entre personas que pertenecen a diferentes grupos socioculturales. Por ello, la mediación intercultural puede llegar a ser muy útil para evitar muchos conflictos que se dan en contextos multiculturales. De este modo, la mediación intercultural consiste primordialmente en facilitar la comunicación entre personas y grupos pertenecientes a culturas distintas. Esto ha provocado que la mediación cultural se destaque en los centros educativos, como respuesta a una educación que busca nuevas formas de enseñar, nuevos espacios de aprender y sobre todo nuevas formas de convivir bajo la visión de la interculturalidad (Hiri, 2020).

En estos contextos de inmigración y multiculturalidad, la mediación cultural se va haciendo más necesaria en diferentes campos, principalmente, a nuestro juicio, porque es frecuente que se produzcan malentendidos y desajustes culturales. Porque, evidentemente, no utilizamos el mismo lenguaje para expresar lo mismo (Hiri, 2020).



El mediador intercultural desarrolla un papel crucial en la integración del inmigrante marroquí gracias a la asistencia y orientación que ofrece. Pero también es necesario el apoyo de la administración tanto local como nacional, la concienciación de la propia sociedad y el reconocimiento de la labor que está desarrollando el mediador. Respecto a las funciones de este último en el ámbito educativo, se clasifican en función de tres criterios: centro educativo, familias marroquíes y alumnado. En cuanto al centro educativo, hay que destacar la idea de evaluar el punto de vista del profesorado respecto al alumnado marroquí. En cuanto a las familias, el mediador informa y sensibiliza a éstas de la importancia de participar en el centro. En muchos casos, los padres y madres de alumnos marroquíes no hablan ni entienden el castellano, por lo que el trabajo del mediador, aparte de la interpretación, es el de apoyar y facilitar al profesorado y la familia con claves interculturales que ayuden a interpretar y entender la situación del alumno. Por último, en relación al alumnado, el mediador se encarga de transmitir mensajes positivos a favor de la convivencia multicultural y la divulgación de la diversidad de los valores culturales de los inmigrantes marroquíes y sus aportaciones a la sociedad de acogida, para posibilitar una convivencia y dar solución a conflictos interculturales (Hiri, 2020, p. 47).

A pesar de todo esto, es difícil apoyar el desarrollo de la interculturalidad dentro del aula, si en una institución tan importante como es la escuela, no se es consciente y no se facilitan los medios necesarios para superar todas las dificultades que sufren los niños y niñas marroquíes (López, 2014).

#### **2.4. La música, un camino hacia la diversidad cultural.**

En España cada vez hay más cantidad de alumnos extranjeros que vienen a buscar un mayor bienestar, desarrollo y democracia. Por todo esto, el sistema educativo se ve en la tesitura de adaptarse a sus necesidades, aportando facilidades a la integración del extranjero y exaltando una mayor tolerancia por parte de los demás. En las aulas, esto se puede atenuar con la ayuda de la música, debido a su escasez de contenido verbal y a su poder de transmisión (López, 2014). La música ha demostrado aportar grandes resultados en el desarrollo de los niños y niñas, así como a un mejor desarrollo del cerebro e incluso aliviar el estrés. En resumen, puede ser bastante enriquecedor para la formación integral de los pequeños. La educación musical permite a los niños y niñas conectarse con los

demás, ya que éstos son sociales por naturaleza, por lo que es fundamental animarlos a relacionarse facilitándoles experiencias que compartir (Fernández, 2020).

La música es un lenguaje universal válido para todos, puesto que no requiere la utilización de las palabras, sino que a través de símbolos específicos se puede transmitir sentimientos y emociones válidos para todas las culturas y sin necesidad de compartir el mismo idioma. “Se afirma que a través de la música y la educación se puede desarrollar la comunicación entre culturas e introducir la interculturalidad dentro de nuestras aulas” (López, 2014).

Del mismo modo, la música promueve la relación con otras culturas y la capacidad de aprender a escuchar y todo esto gracias al trabajo cooperativo. Una característica es la metodología grupal, la cual la convierte en un instrumento importante para educar interculturalmente (Bernabé, 2015, p. 60). La educación musical “facilita la integración grupal al compartir cantando y tocando los instrumentos con los compañeros, lo que refuerza, a su vez, la noción de trabajo cooperativo y otros indicadores de buena convivencia, como el respeto a la diversidad y el amor a sus semejantes” (Conejo, 2012, p. 265). Por ello podemos decir que la música es un recurso adecuado para la transmisión de valores dentro de nuestras aulas.

Por otro lado, hay que considerar la educación musical como un componente adecuado en Educación Infantil, puesto que proporciona y fomenta aprendizajes que no están presentes en otras áreas (Martín, 2013, p. 8). Del mismo modo, como docentes debemos hacer ver la importancia que tiene trabajar interculturalmente desde el aula de educación infantil, ya que esta etapa no debe estar considerada un momento prematuro sino un momento ideal para dar los primeros pasos hacia una educación intercultural (Bernabé, 2015, p. 53).

En Infantil la tendencia generalizada es la de utilizar la música como herramienta de aprendizaje de distintas actividades de la vida cotidiana, el hecho de utilizar canciones de otras culturas que tengan la misma utilidad que las de la cultura española, se convierte en una práctica de gran utilidad y practicidad (Bernabé, 2015, p. 53).

Los maestros de infantil deben tener presentes la interpretación musical en el aula, ya que es un recurso adecuado para dar cabida a la relación entre iguales, la comunicación y además favorece el intercambio cultural que se debe convertir en el punto de partida para hacer posible el cambio (Bernabé, 2012, p. 94). Trabajar actividades musicales nos permite conocer música de otras culturas, pero incluyendo también música de la nuestra, trabajándolas de forma paralela y dándoles la misma importancia (López, 2014). De este modo estaremos integrando en el aula culturas que no pertenecen a nuestro país y haciendo más partícipes a los niños y niñas extranjeros, en este caso marroquíes. A la vez, estaremos dando a conocer a los más pequeños culturas diferentes a la nuestra.

Según la autora María del Mar Bernabé, la música “lleva a la apreciación de la diversidad cultural y al respeto de la libertad de expresión; de ahí la importancia de la música como medio de comunicación intercultural” (2012, p. 89). Mediante la comunicación intercultural, se alcanzará una comunicación que permita la construcción de una cultura común en la que se respeten ambas culturas, por lo que este proceso comunicativo intercultural posibilitará una situación de interculturalidad. Esta comunicación nos hará replantear el sistema educativo actual, interpretar la realidad de una forma más flexible y superar el choque cultural existente, a la vez que garantizará una convivencia pacífica. Los maestros estamos constantemente comunicándonos con nuestros alumnos y alumnas y es un proceso de enseñanza/aprendizaje bidireccional, es decir, implica intercambio, y es por todo esto que el proceso de enseñanza musical se puede llegar a considerar una forma más de conseguir una adecuada comunicación entre los niños y niñas de diferentes culturas dentro del aula (Bernabé, 2012, p. 90).

Así mismo, como docentes consideramos que en los currículos escolares se fomente el respeto, la interculturalidad y la Cultura de Paz para lograr una sociedad rica en valores y posibilitar una convivencia pacífica dentro de las aulas (Sánchez y Epelde, 2014, p. 93); tal y como nos cita el currículo de educación infantil, “se promoverá la sensibilización y reconocimiento de aquellos otros lenguajes y formas de expresión de los contextos y realidades multiculturales y plurilingües en los que están inmersos los niños y niñas” (Orden de 5 de agosto de 2008). Por ello, recomendamos trabajar la música en educación

infantil, por sus características integradoras y dinamizadoras que facilitan los aprendizajes de los contenidos de la Cultura de Paz (Sánchez y Epelde, 2014, p. 94).

### **3. OBJETIVOS**

El objetivo principal de este trabajo de fin de grado es fomentar la integración de los alumnos procedentes de la cultura marroquí, usando como recurso la música en Educación Infantil. Al mismo tiempo, el presente trabajo busca alcanzar objetivos más específicos, que son los siguientes:

- ✓ Diseñar una propuesta educativa que fomente la integración de la cultura marroquí.
- ✓ Promover la interculturalidad en las aulas de educación infantil a través de la música.
- ✓ Motivar a la participación en el proyecto a los alumnos y alumnas objeto de la intervención.
- ✓ Dar a conocer la importancia que tiene la Educación Musical para trabajar la interculturalidad.
- ✓ Evaluar la propuesta de intervención una vez finalizada para llevar a cabo mejoras en el caso de ser necesario en futuras ocasiones.

### **4. METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO**

La realización de este trabajo, nos ha llevado a seguir unos pasos que se redactan a continuación. En primer lugar, llevamos a cabo una búsqueda bibliográfica exhaustiva consultando diferentes herramientas de búsqueda online como la página web de la biblioteca “Fama” y el buscador de “Google Académico”, entre otras. Tras esto, se ha obtenido información acerca de la inmigración marroquí en nuestro país y el alto número de niños y niñas que se encuentran matriculados en los centros escolares. Algunas de las dificultades que encuentran estos niños y niñas en el sistema educativo están relacionadas con la edad, el sexo y con la lengua. En referencia a la edad, se ha comprobado que los alumnos que se incorporan a las escuelas con tres años, son los que menos dificultades tienen y los que mejor se integran; en relación al género, existe mucho fracaso y abandono escolar por parte de las niñas por la escasa competencia lingüística, la adaptación a unos modos de vida y una enseñanza alejada de sus costumbres y cultura; y por último, en relación a las dificultades de carácter lingüístico, el acento discrimina socialmente y

puede llegar a ser una fuente de exclusión social (Hiri, 2020, p. 48). Por ello, se decidió definitivamente tratar el tema de la diversidad cultural marroquí a través de este trabajo y así elaborar un marco teórico que fundamente y relacione las ideas que se tienen sobre la cultura marroquí en España.

En segundo lugar, teniendo en cuenta el marco teórico y atendiendo a las recomendaciones de algunos de los autores tratados, decidimos elaborar esta propuesta para niños y niñas de 3 años, ya que se considera que una intervención temprana en la etapa de Infantil es oportuna para la realización de actividades de libre creación e intercambio y además debe considerarse el momento ideal para esos primeros pasos educativos hacia la interculturalidad. Junto a esto, debemos resaltar además que la música se considera una herramienta educativa intercultural recomendable, puesto que no se perpetúa y preserva intacta, sino que se va reinterpretando constantemente (Bernabé, 2015).

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La llegada de extranjeros marroquíes a nuestro país ha ido en aumento de unos años hasta ahora, por ello, la sociedad debe ser consciente de la diversidad cultural que tenemos a nuestro alrededor. “La escuela es el ámbito, por excelencia donde se transmiten unos conocimientos, actitudes, valores, normas para formar un buen ciudadano”, por ello, debemos considerarla oportuna para construir una sociedad en la que sea posible la convivencia intercultural (Hiri, 2020). Los docentes debemos ser conscientes de todo esto y debemos estar preparados para la diversidad cultural que hay en las aulas, pero esto no significa que haya que hacer un cambio radical dentro del ámbito educativo, sino que se puede empezar introduciendo contenidos interculturales en todas las áreas. Estos contenidos se pueden trabajar a través de la educación musical, ya que a través de ésta los alumnos obtienen una forma de conectar con los demás. Los niños y niñas se relacionan con sus iguales desde que son pequeños, por lo tanto, es fundamental potenciar esas relaciones y proporcionarles experiencias que compartir con los demás (Fernández, 2020).

Para poder dar una solución a la falta de integración de los niños y niñas marroquíes en las escuelas, se ha realizado una propuesta de intervención que consiste en una unidad

didáctica relacionada con la interculturalidad que puede haber en las aulas de educación infantil.

❖ Contexto de intervención

El desarrollo de esta unidad didáctica no va dirigida especialmente a aulas con alumnos y alumnas marroquíes, sino más bien a aulas en las cuales puede haber o no estos alumnos. De esta forma, se busca contribuir a mejorar la integración de estos niños y niñas en el sistema educativo de manera indirecta.

Esta propuesta se llevará a cabo en el centro “Juan José Baquero”, un centro público situado en la localidad de Los Palacios y Villafranca (Sevilla). La clase donde se pondrá en práctica la unidad didáctica es la de 3 años, compuesta por 20 niños, de los cuales 10 son niñas y 10 son niños. En este caso todos los alumnos y alumnas pertenecen a familias de nacionalidad española con cultura procedente de nuestro país, pero la propuesta sería aplicable a otros contextos en los que hubiese presencia de alumnos con otras nacionalidades o culturas. El aula en la cual se trabajará es bastante amplia dividida por rincones, zona de trabajo individual y asamblea, lugar donde se desarrollará la mayor parte de la propuesta.

### **5.1. UNIDAD DIDÁCTICA “La abeja Matilda viene de Marruecos”**

La unidad didáctica “La abeja Matilda viene de Marruecos” se puede adaptar al resto de cursos del segundo ciclo de Educación Infantil. A lo largo de esta unidad didáctica se pretende acercar a los niños y niñas contenidos y aspectos de la cultura marroquí. Al mismo tiempo, esta unidad permite enseñar a los alumnos y alumnas tradiciones desconocidas relacionadas con esta cultura a través de diversas actividades planteadas más adelante, que deberán cumplir los objetivos propuestos a continuación.

### **5.2. OBJETIVOS**

En este apartado se han especificado todos los objetivos que se deberán cumplir a lo largo de la unidad didáctica. En relación a los objetivos generales que se intentan conseguir con dicha propuesta, según la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, se establecen los siguientes:

- Construir su propia identidad e ir formando una imagen positiva y ajustada de sí mismo, siendo consciente de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de sus propias características, posibilidades y límites (Orden de 5 de agosto de 2008).
- Entablar relaciones sociales que sean satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta tanto los sentimientos, como las emociones y puntos de vista de los demás. Del mismo modo, adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias para resolver conflictos de manera pacífica (Orden de 5 de agosto de 2008).
- Explorar el entorno físico, natural, social y cultural que les rodea, generando interpretaciones para conocer y comprender mejor la realidad y así participar en ella de forma crítica (Orden de 5 de agosto de 2008).
- Representar aspectos de la realidad vivida de forma cada vez más personal y ajustada a los diferentes contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en lenguajes y formas de expresión diferentes a la suya (Orden de 5 de agosto de 2008).
- Conocer y participar en manifestaciones culturales y artísticas teniendo en cuenta la diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la pluralidad cultural (Orden de 5 de agosto de 2008).

En relación a los objetivos generales que se intentan conseguir con dicha propuesta, según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, se establecen los siguientes:

- Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero).
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero).
- Iniciarse en el movimiento, el gesto y el ritmo (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero).

Del mismo modo, en cada actividad (Punto 5.7) estarán expuestos los objetivos didácticos específicos.

### **5.3. CONTENIDOS**

A continuación, se expondrán los contenidos que serán tratados en esta unidad didáctica partiendo de la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía:

- Construcción de una imagen positiva de sí mismo, ampliando su autoconfianza e identificando sus limitaciones y posibilidades.
- Relación con sus iguales, facilitando la resolución de conflictos, aprendiendo a identificar y expresar sus deseos, emociones y vivencias, y los intereses propios y de los demás.
- Exploración y descubrimiento de sus posibilidades en el manejo del cuerpo a través el movimiento.
- El juego motor, en el que utilizan la memoria, practican la coordinación y les permite comunicarse con diferentes recursos.
- Experiencias y situaciones que permiten a los niños y niñas elaborar un vínculo de apego hacia los demás, manifestando amistad y compañerismo.
- Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otros referentes culturales.
- Descubrimiento y experimentación a través del gesto y del movimiento para comunicarse y expresarse de forma cada vez más elaborada, además de la contribución al conocimiento, control y toma de conciencia del propio cuerpo.
- Discriminación auditiva de los rasgos distintivos atendiendo a los parámetros de intensidad y altura, así como de algunos contrastes (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Participación en situaciones colectivas donde es necesario la interpretación y memorización de canciones, y que les permitirán el ajuste y coordinación con los demás miembros del grupo.
- Producción de obras plásticas, que permitirán a los niños y niñas la exploración y descubrimiento de los elementos que configuran el lenguaje plástico: línea, forma, color, etc.

### **5.4. COMPETENCIAS CLAVES**



La etapa de Educación Infantil supone el inicio del proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente que aparecen recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018. En este real decreto, estas competencias clave han sido adaptadas al contexto escolar, así como a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Real Decreto 95/2022). Las competencias claves que van a estar presentes en esta intervención didáctica, serán explicadas a continuación:

- **Competencia plurilingüe.** Los alumnos y alumnas iniciarán contacto con lenguas y culturas distintas a las de sus propias familias, fomentando así las actitudes de respeto y aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el interés por el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Del mismo modo, se va a promover el diálogo y la convivencia democrática (Real Decreto 95/2022).
- **Competencia personal, social y de aprender a aprender.** Los niños y niñas se iniciarán en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus emociones y sentimientos, y a la vez se sigan desarrollando en la identificación de las emociones y sentimientos de los demás, así como en actitudes de comprensión y empatía. Del mismo modo, también descubrirán un entorno diferente al familiar, donde experimentan la satisfacción de aprender en sociedad, mientras se comparte su experiencia con otras personas y cooperan con ellas de forma constructiva. Para llevar a cabo esto, los niños y niñas empezarán a poner en marcha recursos personales y estrategias que van a ayudarlos a desenvolverse en el entorno social con progresiva autonomía y también a resolver conflictos a través del diálogo en un contexto integrador y de apoyo (Real Decreto 95/2022).
- **Competencia ciudadana.** Con esta competencia se va a ofrecer modelos positivos para el ejercicio de una ciudadanía democrática que favorezcan el aprendizaje de actitudes basadas en valores como el respeto, la equidad, la igualdad, la inclusión y la convivencia. A la vez, ofrecer pautas para la resolución pacífica y dialogada de conflictos. Se potencia la identificación de hechos sociales referentes a la propia identidad y cultura. Por otro lado, da lugar a la adquisición de hábitos saludables y sostenibles con rutinas que se irán integrando en su día a día. Del mismo modo, se potencia comportamientos respetuosos tanto con ellos

mimos como con los demás y con el medio, que prevengan conductas discriminatorias (Real Decreto 95/2022).

- **Competencia en conciencia y expresión culturales.** En esta etapa se fomentará la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones con la ayuda de diversos lenguajes y distintas formas artísticas para que los pequeños construyan y enriquezcan su identidad. “Así mismo, se ayuda al desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad a través de un primer acercamiento a las manifestaciones culturales y artísticas” (Real Decreto 95/2022).

### **5.5. METODOLOGÍA**

Para esta propuesta de intervención nos hemos decidido por una metodología de trabajo activa y participativa, donde los alumnos y alumnas van a ser los protagonistas y van a trabajar tanto de forma individual como grupal. Además, nos hemos querido centrar en el aprendizaje cooperativo, el cual es considerado adecuado para fomentar la inclusión, el desarrollo de la solidaridad y la cohesión social entre los niños y niñas.

Las actividades están orientadas y organizadas en función de la atención, la escucha activa, el trabajo en equipo y el respeto hacia una cultura diferente a la nuestra. Por ello, se busca conseguir el desarrollo integral del alumno/a, fomentando valores como la igualdad, el compañerismo, la escucha del otro, la cooperación y la creatividad; así como habilidades psicomotrices y conceptos como cualidades del sonido (intensidad, ritmo y altura), nombre de un nuevo instrumento (tbilat) y la memoria.

En esta unidad didáctica se llevará a cabo una evaluación completa e ininterrumpida, en la que la observación directa estará presente durante toda la intervención y teniendo en cuenta una serie de ítems en relación con los objetivos planteados.

### **5.6. TEMPORALIZACIÓN**

La puesta en prácticas de la unidad didáctica “La abeja Matilda viene de Marruecos”, está prevista para desarrollarla a lo largo de seis días, para poder realizar las actividades y tareas de una forma más adecuada y correcta. La presente propuesta de intervención se llevará a cabo en el segundo trimestre, durante el mes de marzo, más concretamente desde

el lunes 6 hasta el lunes 13. Esta propuesta será complementaria y transversal a la programación anual de aula.

A continuación, se ha concretado en una tabla las tareas programadas con sus respectivos días. (Anexo 14)

## 5.7. ACTIVIDADES

A continuación, se expondrán las actividades desarrolladas que serán llevadas a cabo durante esta unidad didáctica.

### ACTIVIDAD 1

“Conocemos a la abeja Matilda”	
<b>Edad:</b> 3 años	<b>Temporalización:</b> 35-40 minutos aproximadamente.
<p><b>Objetivos didácticos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la capacidad de atención y escucha activa.</li> <li>-Discriminar diferentes efectos de sonido.</li> <li>-Potenciar la comunicación.</li> <li>-Desarrollar la motricidad fina.</li> </ul>	
<p><b>Recursos materiales y personales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Maestra.</li> <li>-Niños y niñas.</li> <li>-Globo terráqueo de plástico.</li> <li>-Abeja.</li> <li>-Flauta.</li> <li>-Pandero.</li> <li>-Nuestro cuerpo.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b> Ésta será la actividad de introducción a la unidad didáctica. Al entrar en clase, los niños y niñas se encontrarán en el techo de la asamblea colgado un globo terráqueo, que será puesto anteriormente por la maestra. En este globo estará colgada la abeja Matilda. (Anexo3)</p> <p>Los niños y niñas se sentarán en la asamblea y se les presentará la abeja Matilda, una abeja a la que le encanta viajar, pero sobre todo le encanta la música. Una vez haya</p>	

presentado al personaje, la maestra comenzará a contar un breve cuento con sonidos.

(Anexo 4)

Una vez haya contando la maestra el cuento haciendo ella los sonidos, asignará a algunos niños y niñas los sonidos del cuento, de forma que se volverá a contar la historia, pero esta vez los sonidos los tendrán que ir haciendo los pequeños, con la ayuda de la maestra.

## ACTIVIDAD 2

“El vuelo del abejorro”	
<b>Edad:</b> 3 años	<b>Temporalización:</b> 35 minutos aprox.
<p><b>Objetivos didácticos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la capacidad de atención y escucha activa.</li> <li>-Desarrollar el sentido del oído.</li> <li>-Potenciar la motricidad fina a través del uso de instrumentos musicales.</li> <li>-Trabajar la intensidad del sonido con los instrumentos musicales.</li> <li>-Trabajar la altura del sonido a través del uso del pandero y el triángulo.</li> <li>-Potenciar la motricidad gruesa a través de los movimientos de percusión.</li> </ul>	
<p><b>Recursos materiales y personales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Maestra.</li> <li>-Niños y niñas.</li> <li>-Nuestro cuerpo.</li> <li>-Pandero (instrumento musical).</li> <li>-Triángulo (instrumento musical).</li> <li>-Musicograma.</li> <li>- Televisor o algún aparato electrónico para reproducir música. (Anexo 7)</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Para iniciar la actividad, la abeja Matilda les muestra un musicograma que estará colocado en la asamblea y que habrá sido elaborado anteriormente por la maestra (Anexo 5). Será la propia abeja la que les explique de forma sencilla a los niños qué es un musicograma: “Son dibujos para representar la música a través de la percusión o también a través del baile”. La abeja Matilda, les contará que cuando ella vuela de un</p>	

país a otro, se escucha una música, pero para ayudarla a volar tendrán que practicar con el musicograma todos juntos.

La pieza musical que se va a escuchar durante esta actividad es “El vuelo del abejorro” de Rimsky Korsakov (Anexo 6). Primero se escucharía la música sin hacer nada, sólo para conectar con ella y conocerla. Para empezar, realizaría la maestra la percusión sin música, explicándoles lo que significa cada dibujo del musicograma. Para ello contará con instrumentos musicales como panderos (instrumento grave) y triángulos (instrumento agudo)

-Dibujo de abeja: un golpe con el triángulo.

-Dibujo de colmena: dos golpes en el pandero.

Se practica varias veces para que se queden con el ritmo y la percusión. Hay que tener en cuenta que son niños de 3 años. La maestra empezaría a hacerlo poco a poco por partes y ya por último se haría entero y con música. Luego se repartirían panderos y triángulos a cada niño y niña para que ellos practiquen y se dejen llevar por el ritmo. Se les pedirán que toquen más fuerte o más flojo para así trabajar la intensidad del sonido y también, por ejemplo, que primero toquen solo los triángulos y luego solo los panderos para diferenciar un sonido agudo y otro grave.

Variante de la actividad: Del mismo modo, se puede practicar con percusión de nuestro cuerpo, de forma que el dibujo de la abeja corresponda a golpes en los muslos y el dibujo de la colmena, sean dos palmadas (Anexo 6).

### ACTIVIDAD 3

“¡Bailamos con Matilda!”	
<b>Edad:</b> 3 años	<b>Temporalización:</b> 30 minutos aprox.
<b>Objetivos didácticos:</b> -Desarrollar el sentido del oído. -Discriminar los diferentes ritmos. -Potenciar la motricidad gruesa al bailar.	
<b>Recursos materiales y personales:</b> -Maestra.	

- Niños y niñas.
- Nuestro cuerpo.
- Televisor o algún aparato electrónico para reproducir música. (Anexo 7)
- Danzas marroquíes. (Anexo 8)

**Desarrollo:**

Esta actividad se desarrollará por todo el espacio que abarca el aula. Para empezar, la maestra les dice a los niños y niñas que Matilda tiene muchas ganas de bailar música típica de Marruecos, pero no quiere bailar sola, por ello les pide a los alumnos y alumnas que si quieren bailar con ella. Esta actividad será una actividad más libre y menos dirigida. Los pequeños se dejarán llevar por el ritmo de la música.

En primer lugar, la abeja Matilda les contará que en su país hay varios tipos de danzas con música diferente. Pedirá a los niños y niñas que bailen al ritmo de la música, según vayan sonando. Las danzas tradicionales que se van a enseñar serán las siguientes:

- Música bereber. (Anexo 8)
- Guedra. (Anexo 8)
- Música Sufí. (Anexo 8)

Con esta actividad estaremos trabajando los distintos ritmos con las diferentes danzas, puesto que algunas son más rápidas y otras más lentas.

**ACTIVIDAD 4**

“Elaboramos un Tbilat”	
<b>Edad:</b> 3 años	<b>Temporalización:</b> 1 hora u hora y media aproximadamente cada día.
<p><b>Objetivos didácticos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollar la coordinación óculo-manual.</li> <li>-Potenciar la creatividad y expresión plástica.</li> <li>-Fomentar la solidaridad.</li> <li>-Desarrollar la psicomotricidad fina.</li> <li>-Elaborar un instrumento musical con material reciclado.</li> </ul>	
<p><b>Recursos materiales y personales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Maestra.</li> </ul>	

- Niños y niñas.
- Recipientes reciclados.
- Material variado para decorar.
- Tarjetas con fotos.
- Televisor.
- Cinta aislante de diferentes colores.
- Silicona fría o cola blanca.
- Pincel.

### **Desarrollo:**

Esta actividad se llevará a cabo en dos días para que nos dé tiempo suficiente:

#### Primer día

En el momento de la asamblea al empezar la mañana, la abeja Matilda les contará a los niños y niñas que en su país se toca un instrumento llamado Tbilat (Anexo 9). Seguidamente les mostrará unas tarjetas (Anexo 10) con fotos para explicarles lo que es un Tbilat y cómo lo tocan en Marruecos, para ello se les mostrará un vídeo también (Anexo 10). Luego les contará que cada uno van a elaborar ese instrumento con material reciclado que habremos traído anteriormente de casa.

Días antes se les habrá pedido a las familias traer a clase dos recipientes de diferentes tamaños, con forma cilíndrica y tapadera, como por ejemplo podría servirnos una lata de Nesquik y un bote de galletitas saladas. También se les pedirá que traigan material para adornar cada uno su respectivo instrumento. Se recalcará que deben intentar que sea material reciclado.

Para comenzar, mientras los niños y niñas están jugando en los rincones, la maestra irá llamando de dos en dos a su mesa para ayudarlos a pegar los dos recipientes que el niño o niña haya traído de casa. Los botes se unirán con cinta aislante, que ofrecerá la maestra, del color que al niño o niña más le guste (azul, rosa, amarillo).

#### Segundo día

Una vez unidos los botes, la maestra volverá a llamar de dos en dos para proceder a decorarlos con el material que cada uno disponga y si lo prefieren, pueden compartir el material con sus compañeros y compañeras. Los materiales para decorar, si es

necesario, se pegarán con silicona fría o cola blanca. Cuando ya estén decorados, cada niño y niña tendrá su Tbilat construido con material reciclado. (Anexo 11)

## ACTIVIDAD 5

“¿Dónde está Matilda?”	
<b>Edad:</b> 3 años	<b>Temporalización:</b> 50 minutos aprox.
<p><b>Objetivos didácticos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la capacidad de atención y escucha activa.</li> <li>-Entrenar el oído para distinguir cualidades del sonido.</li> <li>-Trabajar la intensidad del sonido.</li> <li>-Discriminar los diferentes ritmos.</li> <li>-Desarrollar la memoria visual.</li> </ul>	
<p><b>Recursos materiales y personales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Maestra.</li> <li>-Niños y niñas.</li> <li>-Patio del colegio.</li> <li>-Instrumento reciclado (Tbilat).</li> <li>-Abeja Matilda.</li> <li>-Trozo de tela (venda).</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Esta actividad se llevará a cabo en el patio del colegio y consistirá en un juego. Para jugar necesitaremos el instrumento reciclado que ya elaboraron (tbilat). Los niños y niñas se sentarán en el suelo en círculo, cada uno con su instrumento, uno de ellos sin instrumento se colocará en el centro del círculo con los ojos vendados. La maestra dará a uno de los niños al azar la abeja Matilda para que la oculte debajo de él o ella. Cuando ya esté escondida la abeja, se le quitará la venda al niño o niña del centro y los demás comenzarán a tocar los instrumentos con una intensidad baja. Cuando el niño o niña del centro se acerque al que tiene la abeja, los demás deberán tocar el instrumento más fuerte, y si se aleja, pues lo tocarán más flojo. De este modo, se le estará dando pistas de donde puede estar la abeja escondida. El juego se repetirá todas las veces que los niños y niñas deseen, siempre y cuando se vaya cambiando el niño o niña del centro.</p>	



Variante de la actividad: Los instrumentos se pueden tocar en función del ritmo, es decir, más rápido o más lento.

## 5.8. RECURSOS MATERIALES, ESPACIALES Y PERSONALES

- **Recursos personales:** Maestra y 20 niños y niñas de 3 años.
- **Recursos espaciales:** aula y patio.
- **Recursos materiales:**
  - Globo terráqueo de plástico.
  - Abeja Matilda.
  - Flauta.
  - Nuestro cuerpo.
  - Pandero (instrumento musical).
  - Triángulo (instrumento musical).
  - Musicograma.
  - Televisor o algún aparato electrónico para reproducir música. (Anexo 7)
  - Danzas marroquíes. (Anexo 8)
  - Recipientes reciclados.
  - Danzas marroquíes. (Anexo 8)
  - Material variado para decorar.
  - Tarjetas con fotos.
  - Cinta aislante de diferentes colores.
  - Silicona fría o cola blanca.
  - Pincel.
  - Instrumento reciclado (Tbilat).
  - Trozo de tela (venda).

## 5.9. EVALUACIÓN

En este punto se expondrá la evaluación de dicha propuesta didáctica y una evaluación para los alumnos y alumnas relacionada con los objetivos generales. La observación directa estará presente en todo momento del desarrollo de esta unidad. El instrumento de evaluación que se ha decidido usar es una lista de control en la que podemos recoger de forma más concreta la consecución de los objetivos previamente planteados. En las tablas se indican los ítems que se van a evaluar con un SÍ, NO y A VECES. (Anexo 15)

## **6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

La presente propuesta de intervención no se ha podido llevar a la práctica en un aula debido a que realicé las prácticas de dicha formación en el curso 2020/2021, y esta propuesta ha sido realizada con posterioridad. A pesar de ello, la unidad didáctica se ha encaminado a niños y niñas de un aula de 3 años del colegio dónde realicé mis prácticas.

Aunque en dicha aula no se diera ningún caso de alumno/a de procedencia marroquí, se ha pretendido diseñar la propuesta de una forma flexible para que pueda ser puesta en práctica en cualquier aula de Educación Infantil en caso de ser necesario, haya o no niños y niñas procedentes de dicha nacionalidad, ya que el objetivo de esta propuesta es acercar a alumnos y alumnas de Infantil algunos aspectos de la cultura marroquí trabajándolos a partir de la música para así integrar a niños y niñas procedentes de esta cultura en las aulas de esta etapa.

La búsqueda de información para desarrollar el marco teórico, no ha sido tan complicada, ya que existen muchos autores y autoras que han tratado el tema con anterioridad, por lo que he podido recabar bastante información para diseñar esta propuesta.

Uno de los puntos fuertes de este trabajo, considero que es el tema tratado, ya que es un tema que tenemos presente desde hace muchos años y que por desgracia no es tratado en los centros escolares. Por ello, he desarrollado la unidad didáctica en relación a la integración de la cultura marroquí tratando algunos aspectos de ésta en las actividades y tomando como recurso para ello la música, ya que es una herramienta bastante flexible y lúdica para trabajar con niños y niñas de edades tempranas.

Algunas de las mejoras que considero es la puesta en práctica de la misma, ya que hubiera sido conveniente llevarla a cabo para poder evaluarla y añadir propuestas de mejora. Del mismo modo, el tema de la interculturalidad marroquí sería oportuno tratarlo como tema transversal en la mayoría de las áreas, siempre y cuando fuera posible.

## **7. CONCLUSIONES**

La realización de este trabajo ha supuesto un reto. No se puede decir que se haya superado completamente, pero sí considero que hemos podido avanzar algo más en el tema tratado durante este TFG. A pesar de los conocimientos básicos que tenía sobre la integración de la cultura marroquí, con el desarrollo del trabajo, he podido adquirir información con datos oficiales sobre la cantidad de marroquíes que residen en nuestro país y en Andalucía más concretamente. Del mismo modo, he comprobado la falta de integración que sufren los marroquíes y sobre todo los niños y niñas en los centros escolares debido a las dificultades como por ejemplo pasa con la lengua que se habla en

los colegios, que en este caso es el español o dependiendo de las comunidades autónomas, como por ejemplo pasa con el catalán o el euskera. Esto provocó mi interés y motivación para difundir los valores de respeto e integración de esta cultura desde edades tempranas.

La temática de este TFG, la escogí basándome en el problema de la falta de integración de la cultura marroquí en las escuelas de nuestro país y también centrándome en el desconocimiento que tenía sobre ello. Este tema ha sido bastante interesante de tratar, debido al alto número de personas marroquíes que conviven en nuestro país. Debido a que aún falta mucho por trabajar la interculturalidad en las escuelas, me pareció oportuno tratarlo en el presente trabajo.

El hecho de no haber podido poner en práctica esta intervención, me ha limitado para comprobar si la unidad didáctica es del todo adecuada para niños y niñas de 3 años, ni si las actividades son aptas para la adquisición de los contenidos propuestos o si cumplen los objetivos planteados. A pesar de todo esto, he intentado desarrollar la unidad de manera que se trabajen esos contenidos. Sin embargo, debido a mi experiencia en las prácticas del curso 2020/21, las actividades se han diseñado en función a las características de los alumnos del aula dónde las realicé. Esto me ha ayudado a elaborar la propuesta de una forma más amena, ya que de antemano he trabajado con ellos durante algunos meses y he podido observar las capacidades que pueden llegar a tener niños y niñas de 3 años. Lo más conveniente hubiera sido poder desarrollar estas actividades en un aula, para poder evaluar su desarrollo y comprobar si son del todo adecuadas para alumnos y alumnas de esta edad.

Por otro lado, he de destacar la labor de mi tutora que, sin la atención, entrega y dedicación de ella, no hubiera podido desarrollar este trabajo adecuadamente. Gracias a ella y sus explicaciones, he podido ir avanzando en este TFG al mismo tiempo que he podido ir alcanzando los objetivos que me propuse al principio.

En conclusión, tras la experiencia de mis prácticas en el curso 2020/21 y el desarrollo de este TFG, he de decir que, a pesar de las edades tempranas, los alumnos y alumnas tienen las suficientes capacidades cognitivas para comprender todo aquello que les rodea, pero siempre y cuando los maestros utilicen los medios adecuados para el aprendizaje, permitiéndoles trabajar en un entorno cómodo, seguro y de fácil exploración.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achebak, H. & Bayona-i-Carrasco, J. (2015). Asentamiento territorial y diversidad de la población marroquí en España. *Actas del VIII Congreso sobre Migraciones Internacionales en España*, 16 (18), 3-17.  
[https://www.researchgate.net/publication/282150767\\_Asentamiento\\_territorial\\_y\\_diversidad\\_de\\_la\\_poblacion\\_marroqui\\_en\\_Espana](https://www.researchgate.net/publication/282150767_Asentamiento_territorial_y_diversidad_de_la_poblacion_marroqui_en_Espana)
- Anónimo (2022). *Cifras de población (CP) a 1 de enero de 2022. Estadística de Migraciones (EM). Año 2021: datos provisionales*. Instituto Nacional de Estadística (INE).
- Anónimo (2022). *Onda Cero*. Recuperado el 17 de Enero del 2023, de <https://www.ondacero.es/noticias/sociedad/cuantos-marroquies-hay-espana-20221205638e0b913315390001129cd6.html#:~:text=Casi%20un%20mill%C3%B3n%20de%20marroqu%C3%ADes,son%20un%20total%20de%20872.759>
- Bernabé Villodre, M. M. (2011). *La educación musical como nexo de unión entre culturas: una propuesta educativa para los centros de enseñanza* (Tesis doctoral, Universidad de Murcia).  
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/23027/1/TMMBV.pdf>
- Bernabé Villodre, M. M. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 5 (10), 87-97.  
<file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-LaComunicacionInterculturalATravesDeLaMusica-4989968.pdf>
- Bernabé Villodre, M. M. (2015). El proceso educativo intercultural en el aula de Música. *Hekademos: revista educativa digital*, (18), 51-63.  
<file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-ElProcesoEducativoInterculturalEnElAulaDeMusica-6280706.pdf>

- Conejo Rodríguez, P. A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *Dedica. Revista de Educación y Humanidades*, (2), 263-278.  
<file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-ElValorFormativoDeLaMusicaParaLaEducacionEnValores-3825651.pdf>
- Domingo i Valls, A. & Sabater i Coll, A. (2013). Emigración marroquí desde España en contexto de crisis. *Revista Internacional de Estudios Migratorios (RIEM)*, 3 (1), 29-60.  
[file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-EmigracionMarroquiDesdeEspanaEnContextoDeCrisis-6566751%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-EmigracionMarroquiDesdeEspanaEnContextoDeCrisis-6566751%20(1).pdf)
- Escarbajal Frutos, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 43.  
[file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-LaEducacionInterculturalEnLosCentrosEducativos-4737256%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-LaEducacionInterculturalEnLosCentrosEducativos-4737256%20(1).pdf)
- Fernández Batanero, J. M. (2005). Inmigración y educación en el contexto español: un desafío educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (11), 1-12.  
[https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16398/file\\_1.pdf](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16398/file_1.pdf)
- Fernández, A. (2020). *Eres mamá*. Recuperado el día 18 de enero del 2023, de <https://eresmama.com/la-asignatura-de-musica-en-el-colegio-importancia/>
- Fernández, R. (2023). *Statista*. Recuperado el 13 de enero del 2023, de <https://es.statista.com/estadisticas/472512/poblacion-extranjera-de-espana-por-nacionalidad/#:~:text=La%20poblaci%C3%B3n%20extranjera%20residente%20en,numeroso%20en%20el%20pa%C3%ADs%20mediterr%C3%A1neo.>
- García Castaño, F. J., Rubio Gómez, M., & Bouachara, O. (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. *Revista de educación*, (34), 23-60.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68921/00820083000002.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García de Lomana, D. (2022). *OK DIARIO. Andalucía*. Recuperado el día 17 de Enero del 2023, de <https://okdiario.com/andalucia/mas-6-000-marroquies-residentes-andalucia-lograron-nacionalidad-espanola-2021-57-mas-9415375#:~:text=M%C3%A1s%20de%206.000%20marroqu%C3%ADes%20residentes,en%202021%2C%20un%2057%25%20m%C3%A1s>
- Gómez-Domínguez, D. (2022). *EDUCACIÓN. Informe OIA-A 2022* (3). Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación; Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía (OIA-A); Agencia de Servicios Sociales y Dependencia de Andalucía (ASSDA).
- González Enriquez, C. (2019). Inmigración en España: una nueva fase de llegadas. *Análisis del Real Instituto Elcano (ARI)*, (28), 1-9. <https://media.realinstitutoelcano.org/wp-content/uploads/2021/11/ari28-2019-gonzalez-enriquez-inmigracion-espana-nueva-fase-llegadas.pdf>
- Gutiérrez Corredor, A. B. (2010). La música: una canción en educación infantil. *Innovación y Experiencias educativas*, 36, 1-8. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_36/ANA\\_BRIGIDA\\_GUTIERREZ\\_CORREDOR\\_01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_36/ANA_BRIGIDA_GUTIERREZ_CORREDOR_01.pdf)
- H. Jabur, A. J. (2011). *La inmigración marroquí en España: estudio histórico* (Tesis doctoral, Universidad de Granada). <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/21611/20726387.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández Noguera, C. (2003). Educación primaria: estrategias de intervención en contextos multiculturales. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, (29), 169-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1975808>
- Hiri, A. (2020). La integración del inmigrante marroquí en el ámbito educativo: una propuesta desde la mediación cultural. *Barataria: revista castellano-manchega de*

ciencias sociales, (28), 36-53. <file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-InterculturalidadLaIntegracionDelInmigranteMarroqu-7805327.pdf>

Jiménez, B. (2021). *OK DIARIO. Andalucía*. Recuperado el 17 de enero del 2023, de <https://okdiario.com/andalucia/poblacion-marroqui-dispara-andalucia-16-desde-que-gobierna-pedro-sanchez-7324672>

Llorent-Bedmar, V. & Terrón-Caro, M. T. (2013). La inmigración marroquí en España: Género y educación. *Estudios sobre educación. Revista semestral del departamento de educación de la facultad de filosofía y letras de la Universidad de Navarra*, 24, 37-59. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29563/2/LLORENT-TERRON.pdf>

López Santiago, L. (2014). *Educación musical e interculturalidad* (Trabajo de Fin de Grado). [https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/977/7/TFG\\_LopezSantiago,Lydia.pdf](https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/977/7/TFG_LopezSantiago,Lydia.pdf)

Martín Sánchez, B. (2013). *Educación Musical en la etapa de Educación Infantil desde una perspectiva intercultural* (Trabajo de Fin de Grado). <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3185/TFG-B.219.pdf?sequence=1>

Marzok, M., Cazorla Martín, A., Boulifa, F., Santofimia Calero, V. & Claude Raynal, J. (2009). *Marroquíes en Andalucía: Dinámicas migratorias y condiciones de vida*, (40), 1-28. <https://www.centrodeestudiosandaluces.es/publicaciones/n-40-marroquies-en-andalucia>

Metroscopia. (2007). *Estudio de opinión en 2007, entre la comunidad musulmana de origen inmigrante en España*. Madrid. Gobierno de España, Ministerio del Interior, Ministerio de Justicia y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones (2022). *Informe sobre la Integración de los Estudiantes Extranjeros en el Sistema Educativo Español*.

Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 169, de 26 de agosto de 2008, pp. 17-53.  
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>

Peiró i Gregòri, S. (Coord.) (2008). *Multiculturalidad y convivencia educativa*. Editorial Club Universitario. <https://elibro-net.us.debiblio.com/es/ereader/bibliotecaus/62397>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022, pp. 14569-14572.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf>

Sánchez Fernández, S. & Epelde Larrañaga, A. (2014). Cultura de paz y educación musical en contextos de diversidad cultural. *Revista de Paz y Conflictos*, (7), 79-97.  
<file:///C:/Users/rosae/Downloads/Dialnet-CulturaDePazYEducacionMusicalEnContextosDeDiversid-4728253.pdf>

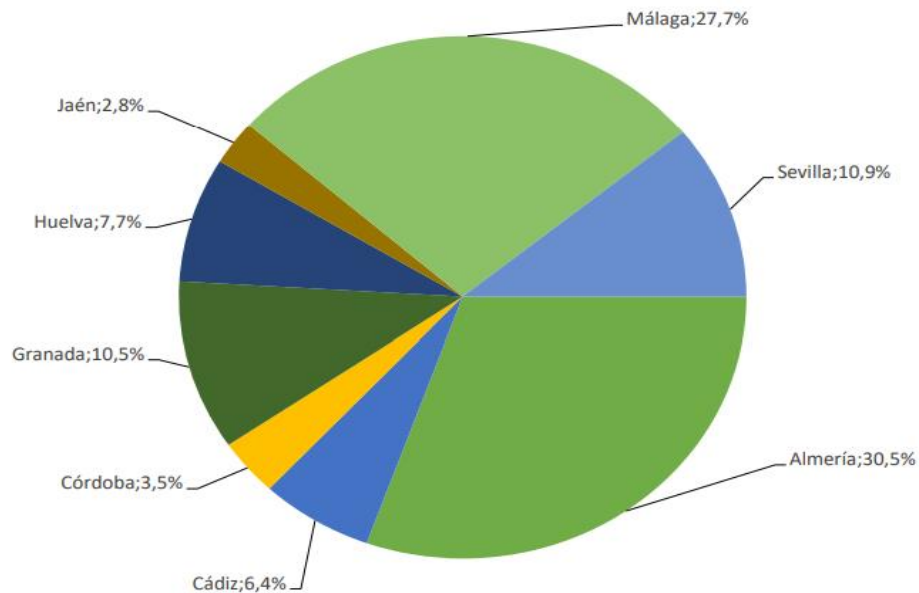
Soriano, D. (2022). *Libre Mercado*. Recuperado el 17 de Enero del 2023, de <https://www.libremercado.com/2022-12-04/el-otro-espana-marruecos-los-bebes-de-origen-marroqui-ya-suponen-el-8-de-los-nacimientos-6963806/#:~:text=Por%20ejemplo%2C%20si%20tomamos%20el,en%20las%20%C3%BAltimas%20dos%20d%C3%A9cadas.>



## 9. ANEXOS

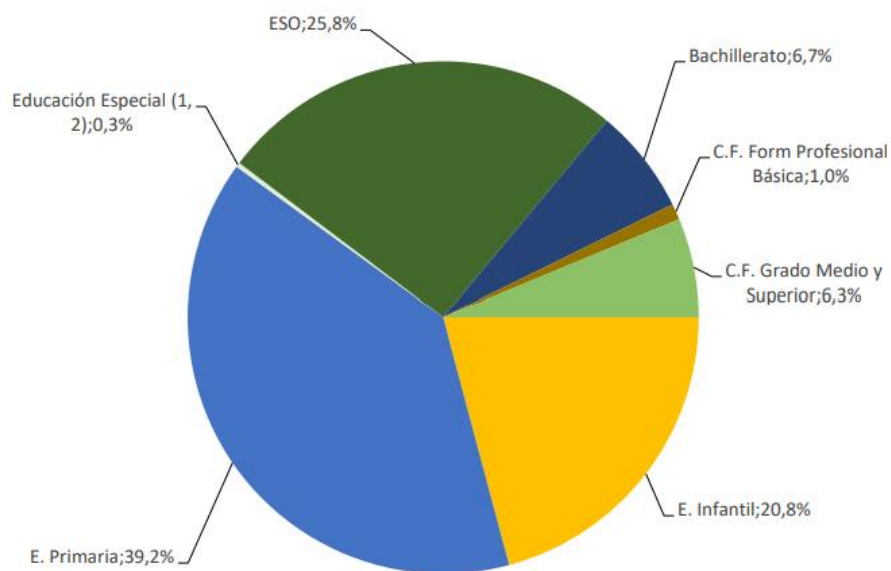
### ❖ Anexo 1:

Gráfico 14. Distribución del alumnado extranjero según provincia. Andalucía, curso 2020-2021



### ❖ Anexo 2:

Gráfico 13. Distribución del alumnado extranjero según tipo de enseñanza. Andalucía, curso 2020-21



❖ **Anexo 3:**



❖ **Anexo 4:**

Hola, pequeños, mi nombre es Matilda y soy una abejita (1) a la que le encanta viajar. Soy de un país llamado Marruecos. Marruecos es un país que pertenece al continente llamado África (aquí la maestra señalará en el globo terráqueo dónde se encuentra África). He venido a vuestra clase volando y volando (2) para que podáis conocer la música y algunas tradiciones de mi país, Marruecos. Allí hace mucho calor y algunas veces mucho viento (3) pero a pesar de ello, la gente se viste con una vestimenta que es típica de su país para protegerse de ello (enseña una imagen de mujeres marroquíes y otra de hombres marroquíes) (Anexo 12). En Marruecos, cuando vas por las calles, puedes ver personas bebiendo té (3) en unas mesas pequeñas y ellos sentados en el suelo (enseña una imagen de un marroquí tomando té) (Anexo 13). También podemos ver personas entrando en sus casas sin zapatos (4) o incluso escuchar sonidos de algún instrumento musical (5). Marruecos está muy cerca de nuestro país, pero tiene unas tradiciones muy distintas a las nuestras. ¿Os gustaría aprender más cosas sobre Marruecos? A partir de ahora, os iré enseñando algunas tradiciones de mi país.

<https://www.youtube.com/watch?v=wdWtgWLRrkk>

Los números que aparecen en la narración corresponde a los efectos de sonido:

- (1) Sonido de una abeja (bzzzz).
- (2) Tocar una flauta.
- (3) Sonido del viento (ffff).
- (4) Sonido como si estuviéramos bebiendo.

- (5) Dar zapatazos en el suelo.
- (6) Golpear un pandero con las manos, simulando el instrumento Tbilat.

❖ **Anexo 5:**



❖ **Anexo 6:** [https://www.youtube.com/watch?v=mJtl4JzUt\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=mJtl4JzUt_E) “El vuelo del abejaorro”.

- <https://www.youtube.com/watch?v=DkbSmeeqpa8> (Grabación de la actividad)

❖ **Anexo 7:**



❖ **Anexo 8:**

- Bereber: <https://www.youtube.com/watch?v=0mOv8x96LcQ>
- Guedra: [https://www.youtube.com/watch?v=CoFrm\\_kaRIw&t=86s](https://www.youtube.com/watch?v=CoFrm_kaRIw&t=86s)
- Suffí: [https://www.youtube.com/watch?v=vo\\_r4OnscWk](https://www.youtube.com/watch?v=vo_r4OnscWk) (a partir del minuto 5:00)

❖ Anexo 9:



❖ Anexo 10:



- Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=XOdsaa3NcZg>

❖ Anexo 11:

Ejemplos de Tbilat construidos con material reciclado:





❖ Anexo 12:



❖ Anexo 13:



❖ **Anexo 14:**

**HORA**      **LUNES 6**      **MARTES 7**      **MÍERCOLES**      **JUEVES 9**      **VIERNES 10**      **LUNES 13**

8

<b>9:00-9:15</b>	Recogida de niños/as y juegos.	Recogida de niños/as y juegos.	Recogida de niños/as y juegos.	Recogida de niños/as y juegos.	Recogida de niños/as y juegos.	Recogida de niños/as y juegos.
<b>9:15-10:00</b>	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
<b>10:00-11:00</b>	Actividad 1 “Conocemos a la abeja Matilda”	Actividad 2 “El vuelo del abejorro”	Actividad 3 “¡Bailamos con Matilda!”	Actividad 4 “Elaboramos un Tbilat”	Actividad 4 “Elaboramos un Tbilat”	Actividad 5 “¿Dónde está Matilda?”
<b>11:00-11:30</b>	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
<b>11:30-12:30</b>	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
<b>12:30-13:30</b>	Tarea programada	Tarea programada	Tarea programada	Tarea programada	Tarea programada	Tarea programada
<b>13:30-14:00</b>	Nos preparamos y para casa.	Nos preparamos y para casa.	Nos preparamos y para casa.	Nos preparamos y para casa.	Nos preparamos y para casa.	Nos preparamos y para casa.

❖ **Anexo 15:**

<b>Evaluación</b>			
<b>ÍTEMS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>A VECES</b>
Se ha mejorado la capacidad de atención y escucha activa.			
Se ha discriminado los diferentes efectos del sonido.			
Se ha potenciado la comunicación.			
Se ha desarrollado la motricidad fina.			
Se ha desarrollado el sentido del oído.			
Se ha potenciado la psicomotricidad fina a través del uso de instrumentos musicales.			
Se ha trabajado la intensidad del sonido con los instrumentos musicales.			

Se ha trabajado la altura del sonido a través del uso del pandero y del triángulo.			
Se ha potenciado la motricidad gruesa a través de los movimientos de percusión.			
Se ha discriminado los diferentes ritmos.			
Se ha potenciado la motricidad gruesa al bailar.			
Se ha desarrollado la coordinación óculo-manual.			
Se ha potenciado la creatividad y expresión plástica.			
Se ha fomentado la solidaridad.			
Se ha elaborado un instrumento musical con material reciclado.			
Se ha permitido entrenar el oído para distinguir cualidades del sonido.			

### Evaluación

Nombre alumno/a:

ÍTEMS	SÍ	NO	A VECES
Ha construido su propia identidad y ha formado una imagen positiva y ajustada de sí mismo/a, siendo consciente de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de sus propias características, posibilidades y límites.			
Ha entablado relaciones sociales satisfactorias en ámbitos más amplios, teniendo en cuenta tanto los sentimientos, como las emociones y puntos de vista de los demás.			
Ha adquirido gradualmente pautas de convivencia y estrategias para resolver conflictos de manera pacífica.			
Ha explorado el entorno físico, natural, social y cultural que le rodea, generando interpretaciones para conocer y comprender mejor la realidad y así participar en ella de forma crítica.			
Ha representado aspectos de la realidad vivida de forma más personal y ajustada a los diferentes contextos y situaciones, desarrollando competencias			

comunicativas en lenguajes y formas de expresión diferentes a la suya.			
Ha conocido y participado en manifestaciones culturales y artísticas teniendo en cuenta la diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la pluralidad cultural.			
Se ha relacionado con los demás en igualdad y ha adquirido progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social.			
Ha ejercitado el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.			
Ha desarrollado habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.			
Se ha iniciado en el movimiento, el gesto y el ritmo.			