



---

**Universidad de Valladolid**

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**La inclusión en el aula de los alumnos con  
necesidades educativas especiales a través  
de la asignatura de música.**

Presentado por: Isabel Laste Blanco

Tutelado por: María José Pérez Antón.

Soria, 2015

# **RESUMEN**

La calidad de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) es, sin duda, uno de los indicadores más fiables de la calidad educativa de un sistema, un centro o de un aula.

Este proyecto tiene como objetivo principal investigar cómo la signatura de música favorece la inclusión de dichos alumnos en la clase y por tanto en la sociedad.

Para ello, y tras una revisión bibliográfica sobre la evolución de la respuesta educativa a los ACNEE y de los beneficios que aporta la música al ser humano, elaboraremos una propuesta de intervención educativa. Esto supone un acercamiento al conocimiento de las dificultades de aprendizaje, sus posibilidades de tratamiento y la inclusión de los discapacitados dentro de la sociedad.

# **PALABRAS CLAVE**

Dificultades de aprendizaje, Inclusión educativa, educación musical, beneficios, propuesta educativa.

# **ABSTRACT**

The quality of care for students with special educational needs (ACNEE) is undoubtedly one of the most reliable indicators of educational quality of a system, a center or a classroom.

This project 's main objective is to investigate how music subject favors the inclusion of these students in the classroom and in society.

To do this and after a literature review about the evolution of the educational reply to ACNEE and the benefits of music to humans, we will develop a proposal of educational intervention. These suppose a way to know the learning difficulties, possible treatments and the disable people inclusion in our society.

# **KEYWORDS**

Learning difficulties, educational inclusion, Musical Education, benefits, intervention suggestion.

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 1- INTRODUCCIÓN.....   | 1  |
| 2- OBJETIVOS.....  | 1  |
| 3- RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....   | 2  |
| 4.- JUSTIFICACIÓN.....   | 4  |
| 5- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....   | 5  |
| 5.1 Bloque I: Discapacidad y Sociedad.....   | 5  |
| 5.1.1. Antecedentes sociales y evolución histórica en la concepción social-educativa de las personas discapacitadas..... | 6  |
| 5.1.2 Legislación educativa en relación con los ANEES: Educación Inclusiva.....  | 7  |
| 5.1.3. Clasificación de los ACNES y de las discapacidades.....   | 9  |
| - Discapacidad sensorial.....  | 9  |
| - Discapacidad motora.....   | 10 |
| - Discapacidad del desarrollo intelectual.....   | 10 |
| - Trastorno del espectro autista.....  | 10 |
| - Trastorno del lenguaje y de la comunicación.....   | 10 |
| - TDAH y Trastornos Conductuales.....  | 11 |
| 5.2. Bloque II: Educación musical y ACNEES.....  | 11 |
| 5.2.1 Antecedentes de la Educación musical y principales pedagogos musicales...  | 12 |
| 5.2.2 Musicoterapia: concepto, investigaciones y educación.....  | 13 |
| 5.2.3 Investigaciones sobre el papel de la Música en la Inclusión social.....  | 16 |
| 5.2.4 Desarrollo integral del alumno a través de la asignatura de música.....  | 17 |
| 5.2.4.1 Música e inteligencia Cinesésico-corporal.....   | 18 |
| 5.2.4.2 Música e inteligencia lingüística.....   | 18 |

|   |    |
|---|----|
| 5.2.4.3 Música e inteligencia lógico-matemática.....  | 19 |
| 5.2.4.4. Música e inteligencia espacial.....  | 20 |
| 5.2.4.5 Música y educación emocional.....   | 21 |
| 5.2.5. Adaptaciones curriculares e intervención educativa en el aula de música... 23            |    |
| 5.2.5.1 Tipos de Adaptaciones Curriculares (Ac) y ejemplos utilizados en el aula de música..... | 23 |
| 6- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....   | 24 |
| 6.1 Contextualización.....  | 24 |
| 6.2 Respuesta educativa en el aula de música a los alumnos con NEE.....                         | 25 |
| 6.2.1 Respuesta educativa a la alumna con discapacidad visual.....                              | 25 |
| 6.2.2 Respuesta educativa al alumno con discapacidad motora.....                                | 26 |
| 6.2.3 Respuesta educativa al alumno con síndrome de Asperger.....                               | 28 |
| 6.3. Aplicación práctica de la propuesta.....   | 29 |
| 6.3.1 Objetivo General.....   | 29 |
| 6.3.2 Temporalización.....  | 29 |
| 6.3.3. Desarrollo de las unidades didácticas y sus respectivas adaptaciones curriculares.....   | 30 |
| 6.3.3.1 Análisis sobre el desarrollo de las unidades didácticas.....                            | 34 |
| 6.4. Metodología.....   | 35 |
| 6.5 Evaluación.....   | 36 |
| 7- CONCLUSIONES.....  | 37 |
| 8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....  | 38 |
| 9- ANEXOS.....  | 41 |

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende mostrar cómo a través de la asignatura de música se favorece la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales simplemente dando una respuesta educativa adaptada a cada uno de ellos. Partiendo de esta base, se propone el desarrollo de una propuesta de intervención educativa cuyo objetivo primordial es lograr que este tipo de niños sean capaces de seguir las clases ordinarias de música de tal forma que tanto la socialización con su aula de referencia como el aprendizaje sea significativo para ellos.

Entendemos la educación musical como un derecho de todas las personas, siendo un aspecto importante en la formación integral de los niños y, por consiguiente, imprescindible en la etapa educativa, considerando que ésta debe comenzar ya con niños de edades tempranas. Además, creemos fundamental tratar de despertar en los niños el gusto por la música, y el respeto a las diferencias a través de experiencias favorables.

Para la elaboración de este documento comenzaremos estableciendo los objetivos que perseguimos con la realización de este estudio; pasaremos después a justificar la importancia de nuestro trabajo y su relación con las competencias de los estudios de Grado. Continuaremos analizando los distintos enfoques que se han dado a la concepción de las personas discapacitadas a lo largo de la historia, poniendo especial atención en la actualidad, donde la inclusión social es el objetivo principal de la educación. Para finalizar nuestra parte teórica describiremos los beneficios que proporciona la música en el proceso de formación del alumnado, y facilitaremos algunos ejemplos de actividades musicales que ayudan al desarrollo integral del alumno. Basándonos en los aspectos recogidos tras esta revisión bibliográfica elaboraremos una propuesta de intervención educativa. Esta intervención consistirá en dar una buena respuesta educativa a tres alumnos con discapacidad para que estén incluidos de la manera más natural en su clase. Esta propuesta muestra cómo trabajar tres unidades didácticas de música en un aula de quinto nivel de Educación Primaria de un colegio de integración de alumnos con discapacidad motora. Finalizaremos el proyecto con una reflexión personal a modo de conclusión.

## 2- OBJETIVOS

El Título de Grado en Educación Primaria busca conjugar una formación multidisciplinar con una formación especializada, capaz de desenvolverse en diferentes contextos y adaptarse a los cambios sociales, culturales, científicos, tecnológicos y educativos.

Además de motivar a mis alumnos y ayudarles a disfrutar del aprendizaje en la clase de música, los objetivos que se pretenden alcanzar con la elaboración de este Trabajo Fin de Grado son:

- 1- Profundizar en las necesidades pedagógicas de atención a la diversidad.
- 2- Demostrar cómo la educación musical contribuye al desarrollo integral del alumno y a su inclusión en la sociedad.
- 3- Diseñar material y actividades que nos ayuden a poner en práctica una propuesta de intervención para favorecer la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales a través de las actividades musicales.
- 4- Establecer una metodología adecuada para cada alumno con necesidades educativas especiales dentro del aula de música.
- 5- Analizar los factores sociales que influyen en la inclusión social de las personas discapacitadas.

### **3- RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO**

Partiendo de la Guía del trabajo de fin de grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid y lo estipulado en el artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el tema escogido contribuye al desarrollo de las siguientes competencias:

- En lo referido al **conocimiento y las relaciones interdisciplinares de las áreas curriculares**, se pone en práctica: la comprensión de conceptos matemáticos relacionados con el lenguaje musical, la habilidad para el desarrollo del lenguaje a través de canciones, el desarrollo de la coordinación. Además el también muestra el análisis del alumnado desde el punto de vista psicológico, sociológico y pedagógico y la comprensión y utilización de principios, técnicas y procedimientos propios de la práctica educativa.

- En relación **con los procesos de enseñanza- aprendizaje**, se trabaja la capacidad de planificar, diseñar, desarrollar y evaluar unidades didácticas, así como las adaptaciones de ellas a los alumnos con necesidades educativas especiales. Se trabaja el diseño, la eficacia y la puesta en práctica de estrategias metodológicas activas y la utilización de diversos recursos.

- A cerca de cómo **abordar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües**, en este trabajo se ha realizado una lectura artículos en inglés de diversos dominios científicos relacionados con la investigación de los beneficios de la música. Dichos textos han fomentado la lectura y han desarrollado comentarios críticos sobre los textos.

- En cuanto a **fomentar la convivencia en el aula, diversidad y resolución conflictos de manera pacífica**, a través de la propuesta se pretende la participación de niños con ACNEE en el desarrollo habitual de las clases de música. En este sentido, se trata la atención a la diversidad a

través de la inclusión. Se muestran situaciones educativas en las que los ritmos de aprendizaje varían de unos alumnos a otros.

- Con respecto a **conocer la organización de los colegios y a la colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa**, la propuesta educativa se ha desarrollado en un colegio real. Allí se han desempeñado reuniones con los equipos de apoyo, padres, tutores y especialistas. Todos ellos han influido en ofrecer una respuesta educativa de calidad.

- A cerca de **mantener una labor crítica y autónoma respecto a los saberes de las instituciones sociales y a la responsabilidad en la consecución de un futuro sostenible**, se muestra la práctica de actividades que fomentan la inclusión de los ACNEE en la sociedad a través de la asignatura de música.

- En cuanto a la **reflexión sobre la innovación de la labor docente y la adquisición de hábitos para el aprendizaje autónomo**, en trabajo se considera el análisis de los resultados obtenidos a partir de la propuesta de intervención con el objetivo de sacar conclusiones en relación con su grado de eficacia, haciendo hincapié en la evaluación docente. Además se desarrollan distintas actividades de trabajo cooperativo.

- Por lo que se refiere a **aplicar en las aulas tecnologías de la información y la comunicación**, esta propuesta muestra para los alumnos actividades realizadas en pizarra digital, así mismo el docente realiza una búsqueda selectiva de diferentes textos en internet.

- Por último, en cuanto a **comprender la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios en educación primaria**, el trabajo muestra un estudio sobre la educación inclusiva que es el modelo en el que se basa hoy día la educación para conseguir una sociedad lo más justa y plural posible.

En todo momento se ha intentado hacer una relación óptima y cuidadosa del trabajo de fin de grado con las competencias del título, porque entendemos que es en esa relación donde nuestra propuesta de intervención toma su sentido más profundo.

Para cerrar este capítulo me parece interesante recordar, que la inclusión de los ACNEE en la sociedad es de vital importancia. Después de la familia, la escuela es el segundo nivel de socialización de las personas, por tanto es enormemente necesario que los maestros llevemos a cabo un buen trabajo para que el día de mañana las personas discapacitadas puedan llevar una vida lo más normalizada posible.

## 4- JUSTIFICACIÓN

Una de las características más importantes de la música es el impacto social que ejerce en nosotros. La música ha cumplido un rol importantísimo en el desarrollo social y espiritual de los seres humanos ya que desde tiempos inmemorables, las personas nos hemos unido para cantar, bailar y celebrar rituales. Podemos entonces deducir que la especie humana es social por naturaleza, Koelsch (2011), aseguró que existen sociedades sin escritura, pero ninguna sin música.

Del mismo modo también conocemos que las melodías nos unen, nos hacen compartir estados de ánimo, forjan lazos sociales y fomentan la cooperación, por tanto, podemos asegurar que mientras hacemos música ponemos en marcha muchas funciones que ayudan a la cohesión social. Las emociones que evocan ciertas melodías fluctúan entre la tristeza profunda y la alegría frenética, y pueden ser experimentadas por cualquier persona que escuche diversos estilos de música. Por lo que es muy lógico deducir que la música une a personas en todo el planeta, desata emociones y nos produce efectos que pueden utilizarse en beneficio propio.

Uno de los poderes más sorprendentes de la música es la utilización de ésta para mejorar, mantener y restaurar la salud, el bienestar y la calidad de vida de un paciente o de un grupo. La Musicoterapia, ha sido utilizada principalmente por culturas orientales desde hace siglos, sin embargo, en occidente sólo a partir del siglo XX ha sido aceptada y promovida como disciplina paramédica eficaz. Su objetivo principal es aplicar de manera científica el sonido, la música y el movimiento para la sanación de algunos padecimientos, el desarrollo de capacidades, el aplacamiento del dolor, etc.

Centrándonos ahora en la inclusión de los discapacitados en la sociedad, podemos comenzar diciendo que el primer grado de socialización de una persona fuera del ámbito familiar es el colegio, por eso, los docentes tenemos la función moral y profesional de contribuir a construir un mundo más justo y solidario, que permita el desarrollo integral de la persona y que contribuya a implantar una escuela inclusiva, en la que el alumnado pueda desarrollar todas sus capacidades respondiendo a las diferencias, tanto físicas, sensoriales, cognitivas, emocionales.

Ello exige al profesorado, además de una formación académica y profesional, una madurez racional y afectiva tomando conciencia de las dificultades que tienen los alumnos con necesidades educativas especiales (A.C.N.E.E) en nuestra sociedad. Los docentes debemos fomentar la convivencia, el respeto, la tolerancia, conocer las ventajas de una sociedad intercultural y la riqueza que supone la diversidad. Además, debemos aprender a desarrollar prácticas educativas transformadoras e innovadoras y a estar comprometidos a incluir la pluralidad cultural y el aprendizaje cooperativo.

En cuanto a la sociedad vista como el nivel más amplio de socialización tenemos que afirmar que han existido numerosas dificultades para llevar a cabo una inclusión real de las personas discapacitadas. Una manera efectiva de conseguirla es desarrollando políticas sociales como la que está llevando a cabo la Unión Europea. Desde el 2010 están desarrollando una estrategia sobre discapacidad que hace hincapié en la igualdad de acceso a una educación de calidad y al aprendizaje permanente. Así mismo, la Comisión Europea contribuye a la inclusión de niños con discapacidad en los Sistemas generales de educación de cada país poniendo en marcha diversas iniciativas educativas. Entre ellas destaca la creación de La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, así como la creación de un grupo de trabajo específico sobre la discapacidad y el aprendizaje permanente.

Partiendo de la frase de Koelsch (2011) en la que afirma que “somos criaturas musicales de forma innata” y de mi experiencia vivida durante 6 años como maestra de música en un colegio de integración de alumnos con necesidades educativas especiales. Me gustaría mostrar en este trabajo fin de grado distintos ejemplos de cómo la música ayuda a dichos alumnos a desarrollar sus capacidades y a integrarse dentro del aula ordinaria y de la sociedad.

## **5- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

La fundamentación teórica del trabajo se divide en dos bloques. El primer bloque hace referencia a las personas discapacitadas en la sociedad y el segundo a la demostración de cómo la asignatura de música ayuda a los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEES) en su inclusión tanto educativa como social.

### **5.1. BLOQUE I: DISCAPACIDAD Y SOCIEDAD**

Empezaremos este bloque describiendo los antecedentes sociales y la evolución histórica en la concepción social de las personas discapacitadas. Continuaremos haciendo un recorrido cronológico por el marco normativo en el que se fundamenta nuestra intervención y prestaremos especial atención a la Educación Inclusiva. Acto seguido, hablaremos del concepto de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y con ayuda de La Guía de Consulta de los Criterios Diagnósticos “*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*” (SDM-V) y la guía de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) expondremos como broche final, una clasificación de las discapacidades y de las NEES que podemos encontrar en el aula de música.

### 5.1.1. Antecedentes Sociales y Evolución Histórica en la concepción social-educativa de las Personas Discapacitadas.

Que la discapacidad es una cuestión de derechos humanos, parece en la actualidad ser una afirmación no factible de ser cuestionada. Sin embargo, hasta tiempos no muy lejanos, la mirada hacia la discapacidad partía desde una concepción caritativa, que no llegaba a comprender la complejidad social de este fenómeno. Ello sin duda es el resultado de una historia de persecución, exclusión, y menosprecio a la que las personas con discapacidad se vieron sometidas desde tiempos muy lejanos (Quinn y Degener, 2002).

Palacios y Románach (2008), distinguen tres modelos de tratamiento, que a lo largo de la historia se ha dispensado a las personas con discapacidad:

- Un primer modelo, que se podría denominar de prescindencia, en el que se supone que las causas que dan origen a la discapacidad tienen un motivo religioso, y en el que las personas con discapacidad se consideran innecesarias por diferentes razones.
- El segundo modelo es el que se puede denominar rehabilitador. Desde su filosofía se considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, sino científicas (derivadas en limitaciones individuales de las personas). Las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles o innecesarias, pero siempre en la medida en que sean rehabilitadas. Es por ello que el fin primordial que se persigue desde este modelo es normalizar a las personas con discapacidad.
- Finalmente, el modelo social, que es aquel que considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales.

Este modelo aspiraba a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la integración social. Las personas con discapacidad cada vez eran más conscientes de las limitaciones de las políticas y prácticas existentes. Aunaron fuerzas para exigir ser una voz influyente en las decisiones que la sociedad tomara respecto a ellos. No querían simpatía ni caridad; querían ser oídos y, sobre todo, ser incluidos. Quienes habían sido capacitados se encontraban con **barreras** en sus comunidades. El problema del acceso se tornó como central. Se realizaron preguntas tales como: ¿Cuál es el sentido de tener una silla de ruedas, si el entorno físico no facilita la circulación/movilidad?, ¿Cuál es el sentido de saber Braille si no hay acceso a material de lectura, a información en Braille?, ¿Cuál es el sentido de recibir capacitación si no hay acceso a oportunidades de empleo?

Hoy en día se ha pasado del modelo social-integrador a un modelo de inclusión educativa. Este parte de la premisa de que todos los estudiantes, sea cual fuere su condición particular, pueden

aprender siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones necesarias de acceso y otorgue experiencias de aprendizaje significativas para todos.

### **5.1.2. Legislación educativa en relación con los ANEES: Educación inclusiva.**

Centrándonos ahora en la fundamentación legislativa, cabe destacar que el informe Warnock (1978) inspiró la Ley de educación de 1981 en Gran Bretaña. Modelo que ha servido de referencia para la planificación y legislación de recursos educativos especiales en distintos países, entre ellos España. En el anexo I se muestra un breve recorrido cronológico socio-legislativo sobre los alumnos con NEE en España.

Hoy en día se busca una educación inclusiva que tenga como propósito prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.

Todos los componentes de la comunidad educativa; alumnos, profesores, familias, otros profesionales que trabajan en el centro, administración educativa, administración local, instituciones y organizaciones sociales, deben colaborar para ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades a todo el alumnado para participar en un proceso de aprendizaje permanente.

Actualmente existe consenso entre las principales organizaciones internacionales, incluyendo aquellas de personas con discapacidad, en las que demandan una inclusión social real basándose en los siguientes puntos:

- La inclusión es un proceso, una interminable búsqueda de la comprensión y respuesta a la diversidad en la sociedad.
- La inclusión concierne a la identificación y reducción de barreras, barreras que ponen obstáculos a la participación.
- La inclusión es aprender a vivir, aprender y trabajar juntos; es compartir las oportunidades y los bienes sociales disponibles.
- La inclusión no es una estrategia para ayudar a las personas para que calcen dentro de sistemas y estructuras existentes; es transformar esos sistemas y estructuras para que sean mejores para todos.
- La inclusión no es centrarse en un individuo o grupo pequeño de niños y adultos para quienes hay que desarrollar enfoques diferentes de enseñanza y trabajo o proveer asistentes de apoyo.

De todo lo anterior podemos extraer que el objetivo principal de la Escuelas Inclusiva consiste en garantizar que todos los alumnos sean aceptados con igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio. En el anexo II se encuentran recogido un los principios fundamentales y los principios de actuación que dicta el ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013), argumenta que la inclusión educativa se guía por los siguientes principios fundamentales:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

Es interesante concluir este apartado haciendo alusión a la diferencia que hace J. Gross (2002) entre Integración Educativa y la Educación Inclusiva.

La integración de un individuo con necesidades educativas especiales (NEE) se da cuando se lo traslada a una instalación pero siempre concordando con las políticas de la escuela, sin ningún tipo de modificación sustancial (p. 298).

La inclusión educativa de un alumno es aquella que adapta los sistemas y estructuras de la escuela para satisfacer las necesidades del individuo con NEE. Como parte del proceso de adaptación se

pueden dar cambios en el currículum escolar, las actitudes y valores de los integrantes, la modificación de las imágenes y modelos, e incluso del edificio mismo (p. 298).



Figura 1: “Diferencia entre integración e inclusión”. Fuente: [www.escuelaenlanube.com](http://www.escuelaenlanube.com)

La opción por la inclusión significa el final de la etiquetas, de la educación especial y de las aulas especiales, pero no el de los apoyos necesarios ni de los servicios que deben proporcionarse en las aulas integradas.

### 5.1.3. Clasificación de los ACNEES y de las distintas Discapacidades.

Es difícil hacer una clasificación de los ACNEES ya que cada discapacidad puede manifestarse en distintos grados y una persona puede tener varios tipos de discapacidades simultáneamente, con lo que existe un amplio abanico de personas con discapacidad.

El Ministerio de Educación Cultura y deporte (2015) en su página web recoge lo siguiente: “se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales el que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”. Además de esta definición son muchos los autores como Echeita (1989), Marchesi, Palacios y Coll (2005), Puigdellívol (1999) etc. que han definido el término de NEE. Pero de todas estas, se puede extraer un denominador común que es que el alumno con NEE no es capaz de seguir la dinámica de la clase y que se le tiene que dotar de las estrategias y recursos materiales y humanos necesarios para conseguir un aprendizaje significativo.

Para hacer la clasificación que a continuación se muestra he tomado como referencia dos textos muy importantes: La Guía de Consulta de los Criterios Diagnósticos (DSM-V), texto publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría (Arlintog, 2013), y el texto publicado por la Organización de la Salud en colaboración con la Asociación Panamericana de la salud “Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud” (CFI, 2001).

- **Discapacidad Sensorial (DS):** El concepto de discapacidad sensorial engloba a personas con deficiencia visual y a personas con deficiencia auditiva. Son los sentidos de la vista y el oído los más importantes en el ser humano porque a través de ellos percibimos la mayor parte de información del mundo que nos rodea.

- Discapacidad Visual: hace referencia tanto a la ceguera como a otras afecciones de la vista que no llegan a ella.
  - Discapacidad Auditiva: Es un déficit total o parcial en la percepción auditiva. Si se pierde esta capacidad de forma parcial se denomina hipoacusia y si se pierde por completo se llama cofosis.
- **Discapacidad Motora (DM)**: Se puede definir como la disminución o ausencia de las funciones motoras o físicas. Pueden ser:
- Congénitas: Síndrome de Duchenne, distrofias musculares...
  - Relacionadas a su nacimiento: como hemiplejías, parálisis cerebral, paraplejía.
  - Situaciones vividas durante su infancia: amputaciones de miembros, enfermedades accidentales de tráfico...
- **Trastornos del Desarrollo Intelectual (TDI)**: Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media, que coexiste junto a limitaciones en dos ó más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado propio, vida en el hogar, habilidades sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, contenidos escolares funcionales, ocio y trabajo.
- Genética: como el Síndrome de Down o el Síndrome de Rett.
  - Otras: Infecciones, metabólicas, tóxicas, por traumatismos...
- **Trastorno del Espectro autista (TEA)**: incluye una gran diversidad de personas con dificultades de adaptación, comunicación, inflexibilidad mental y socialización que pueden observarse en diferentes niveles según el grado de afectación.
- Síndrome de Asperger: es un trastorno severo del desarrollo que conlleva una alteración neurobiológicamente determinada en el procesamiento de la información. Las personas afectadas tienen una inteligencia normal o incluso superior a la media. Presentan un estilo cognitivo particular y frecuentemente, habilidades especiales en áreas restringidas.
  - Trastorno espectro Autistas: es un conjunto de trastornos complejos del desarrollo neurológico, caracterizado por dificultades en las relaciones sociales, alteraciones de la capacidad de comunicación, y patrones de conducta estereotipados, restringidos y repetitivos.
- **Trastornos del Lenguaje y la Comunicación**: El lenguaje se considera como el instrumento básico de comunicación emocional y de relación en la especie humana. Por tanto, sus déficits pueden deberse a causas de una gran variedad de desajustes psicológicos. Pueden ser reactivos a las dificultades de relación y comunicación del niño con los adultos y con su entorno social, o bien, por las alteraciones neurocognitivas que merman las habilidades de análisis.

- Trastorno específico del lenguaje (TEL): es un trastorno grave y de duración prolongada que afecta a niños desde el inicio del desarrollo del lenguaje y que se prolonga durante la infancia y en muchas ocasiones durante la adolescencia, pudiendo dejar serias secuelas en el estado adulto.
  - Trastornos de la comunicación: Trastornos fonológicos, dislexia, dislalias, tartamudeo, mutismo selectivo...
- **Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y Trastornos Conductuales.**
- TDAH: es un trastorno neurobiológico de carácter crónico, sintomáticamente evolutivo y de probable transmisión genética. Está caracterizado por una dificultad de mantener la atención voluntaria frente a actividades, tanto académicas como cotidianas y unido a la falta de control de impulsos.
  - Trastornos conductuales: son trastornos en el comportamiento adaptativo es decir, un comportamiento antisocial que viola las normas y reglas adecuadas para la edad, estos trastornos son previsiblemente permanentes. Alguno de ellos se deben a alteraciones genéticas como (negativista desafiante, síndrome de Klinefelter, síndrome de superhombre...), otros tienen que ver con los trastornos afectivos (trastornos depresivos o trastorno obsesivo compulsivo) y otros por trastornos mentales como la esquizofrenia o trastorno bipolar de la personalidad).

Queremos poner el broche final a este primer bloque argumentando que aunque son muchos los avances que se han llevado a cabo para la inclusión de los discapacitados en la sociedad aún queda un largo camino por recorrer para llegar a una inclusión cien por cien real.

## **5.2. BLOQUE II: EDUCACIÓN MUSICAL Y ACNEES**

Empezaremos este bloque hablando de los antecedentes de la educación musical así como de los pedagogos musicales más importantes. Acto seguido, nos centraremos en la Musicoterapia y las investigaciones que se han llevado a cabo. Después, mostraremos mediante datos empíricos obtenidos a través de diferentes investigaciones, el valor de educación musical en la inclusión social de los ACNEES. Seguidamente a este punto, mostraremos cómo la educación musical ayuda al desarrollo integral del alumno y haremos un recorrido por las diferentes inteligencias mostrando las aportaciones de la música para alcanzar su desarrollo. Finalmente, expondremos la intervención educativa en la asignatura de música, así como las diferentes adaptaciones curriculares que se pueden llevar a cabo dentro del aula.

### 5.2.1. Antecedentes de la Educación musical y principales pedagogos musicales.

En el siglo XIX, algunos pedagogos como María Montessori, Decroly, Dalton y Dewey, fueron partidarios de la introducción de la música en el sistema educativo. También fue en esta época cuando surgieron las Escuelas Normales, instituciones encargadas de la formación de los profesores.

La música no es considerada como un aspecto formativo que merezca ser incluido en la enseñanza general prácticamente durante todo el siglo XIX. La primera referencia encontrada que legisla sobre la música en la enseñanza pública es el decreto de 23 de septiembre de 1898, referido a las mencionadas Escuelas Normales, el cual incluye la asignatura de música como parte de la formación de los maestros.

Adentrándonos ya en el siglo XX, fueron numerosos los pedagogos que se interesaron por la educación musical y que crearon sus propias metodologías. Pero no obstante, tuvimos que esperar hasta pasado medio siglo para que la educación musical pasara a formar parte de la educación general. En concreto, en España no fue hasta el año 1970, con la aprobación de la Ley General de Educación, cuando la educación musical se integró dentro del currículo, en el área artística, a pesar de que no hubiese profesorado cualificado para impartirla. Por lo tanto, esta educación no se extendió hasta el año 1990, con la L.O.G.S.E.

En cuanto a los pedagogos musicales se refiere, en el siglo XX destacamos a Dalcroze, Kodály, Orff, Willems y Martenot, cuyas metodologías continúan presentes en la educación actual. Este periodo está caracterizado por los métodos activos, basados en la participación, descubrimiento y experimentación del alumno, sin que éste sea un sujeto pasivo.

La educación musical desde la infancia es de suma relevancia, Dalcroze (1976, p. 7) apoya esta idea señalando que “la iniciación musical es importante para el desarrollo de la personalidad humana, debido a que con ella se desarrollan las habilidades dinámicas, sensoriales, afectivas, mentales y espirituales de la persona”. Kodály, por su parte, recalca la importancia de que los niños entre los tres y los seis años reciban una educación musical adecuada, debido a que estos años son de vital importancia en el desarrollo de toda persona. Él dice que “lo que la enseñanza descuida y no aprovecha en esta edad, más tarde es muy difícil de reparar o podemos decir que el daño es ya irreparable” (Ördög, 2000, p. 7).

A continuación vamos a exponer las aportaciones más relevantes de dichos pedagogos musicales. Durante las décadas de los 50 y 60 Dalcroze fue el primero en introducir el movimiento corporal en la enseñanza de la música, se convirtió así en el promotor de una revolución pedagógica básica e

irreversible. Durante la misma época, Willems desarrolló un método musical- natural, basado en las mismas leyes del aprendizaje de la lengua materna (pues la música también es lenguaje).

Avanzamos a las décadas de los 60 y 70 donde encontramos a Kodaly y a Orff. Kodaly contribuyó con sus creaciones a la educación del pueblo húngaro. Él eligió desarrollar la musicalidad de los alumnos a través del canto y de los coros, y creó sus solfeos (a una y dos voces) para la educación vocal. Compuso un sinnúmero de piezas corales que se difundieron, elevando el nivel artístico de la educación musical en el mundo.

El método Orff obvia la problemática de la alfabetización musical y toma partido por los juegos corporales y lingüísticos, y por la oralidad musical. Parte de la palabra para llegar a la frase, la frase es transmitida al cuerpo transformándolo en instrumento de percusión trabajar la nominada “percusión corporal” pasar progresivamente a la pequeña percusión instrumental. Pasar progresivamente a los instrumentos de sonidos determinados. Es decir, primero se trabajan los instrumentos corporales, más próximos a los niños, (pasos, palmas, pies, pitos...) y posteriormente se abordarán los distintos instrumentos de percusión comprendidos en el denominado “Instrumentarium Orff”. Estos instrumentos no sólo pretenden atender las necesidades expresivas del niño, mediante la ejecución de un instrumento determinado, sino también su participación en grupo, facilitando la improvisación y la creatividad.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, han sido muchos los autores que se han preocupado por la investigación y han sido diversas las orientaciones en los diferentes campos de la investigación educativa. Sobresalen figuras como las de Murray Schafer reconocido por su “Proyecto del Paisaje Musical del Mundo”, John Paynter defendiendo la creatividad musical y enfatizando la música como asignatura obligatoria en la escuela y George Self. Además, en España contamos con las aportaciones que Joan Llongueras, Ireneu Segarra, M<sup>a</sup> Rosa Font Fuster, Montserrat Sanuy Simón, Luis Elizalde y M<sup>a</sup> de los Angeles Cosculluela entre otros, han realizado, basándose en los autores ya citados.

En la actualidad, los educadores musicales tienen a su disposición una diversidad de modelos: es posible aprender a través del juego, del canto y de la danza popular (modelos naturales o espontáneos), pero también se puede aprender mediante aparatos o máquinas (modelos tecnológicos), o a través de conductas y prácticas varias.

### **5.2.2. Musicoterapia: concepto, investigaciones y educación.**

El concepto de Musicoterapia es relativamente joven, ya que surgió hacia mitad del siglo XX y se ha ido desarrollando durante estos últimos cincuenta años.

Gracias a tantos psicólogos, médicos especialistas, pedagogos, y demás expertos que han investigado sobre el tema, se han dado numerosas definiciones al respecto. Una de las más recientes, dada por uno de los mayores exponentes de la Musicoterapia a nivel mundial en la actualidad, es la siguiente:

Defino la musicoterapia como una psicoterapia que utiliza el sonido, la música y los instrumentos corporo-sonoro-musicales para establecer una relación entre musicoterapeuta y paciente o grupos de pacientes, permitiendo a través de ella mejorar la calidad de vida y recuperando y rehabilitando al paciente para la sociedad (Benenzon, 2011, p. 25).

El autor considera la Musicoterapia una rama de la medicina que estudia la relación entre el ser humano y el sonido. Desde el punto de vista de la psicología, podemos entenderla como una ciencia que, a modo de terapia, puede producir beneficios en la salud de las personas.

Con ánimo de establecer una denominación más genérica y global, la Federación Mundial de Musicoterapia definió:

La musicoterapia es el uso de la música y/o de elementos musicales (sonido, ritmo, melodía y armonía) por un terapeuta cualificado con un cliente o grupo, en un proceso dirigido a facilitar y promover la comunicación, las relaciones, el aprendizaje, la movilización (sic), la expresión, la organización y otros objetivos terapéuticos relevantes, con el fin de suplir necesidades del tipo físico, emocional, mental, social y cognitivo. La musicoterapia tiene como finalidad desarrollar potenciales y/o restaurar funciones del individuo de forma que él o ella puedan conseguir una integración tanto intra como interpersonal y, como consecuencia, una mejor calidad de vida a través de la prevención, la rehabilitación y el tratamiento (WFMT, 1996).

Como hemos dicho, la Musicoterapia tiene que llegar a cubrir varios ámbitos dentro de la fisiología y la psicología, y su definición puede variar en función de sobre qué aspecto haya que actuar.

Son numerosas las investigaciones que se han llevado a cabo sobre las terapias basadas en la música. Gregory (2002) mostró cómo la música favorece el mantenimiento de la atención. Este autor mostró que los ancianos con deterioros cognoscitivos responden con mayor precisión sobre las citas musicales propuestas en las sesiones.

En una revisión de 30 estudios clínicos empíricos realizada entre 1986 y 1996 sobre “Música y Demencias” y publicada por Mercadal-Brotons y Koger, se concluye que las intervenciones musicoterapéuticas son una alternativa eficaz para tratar la enfermedad de Alzheimer, ya que la música refuerza la memoria, la retención y evocación de información dando a los pacientes una

mayor seguridad a la hora de relacionarse con el mundo que les rodea, a la vez que les mantiene en constante actividad.

Estudios realizados por Peñalba (2010), demuestran que a través de canciones movidas, de velocidad rápida y ritmo marcado, se pueden obtener buenos resultados en cuanto al control de la hiperactividad. Aquellas canciones que podemos considerar estimulantes y de carácter movido son las que pueden ayudar a los niños resolver su condición de constante movilidad.

Álvarez (2004) da un paso más al afirmar que la música es beneficiosa por sí misma para los niños con TDAH, por su propia naturaleza. Habla en este caso de las propiedades terapéuticas de la música en relación con la atracción que produce, la reacción que los niños presentan ante los estímulos auditivos, la completa actividad cerebral que se produce al escuchar e interpretar, el efecto de relajación que puede generar, la reducción de posibles factores desencadenantes de ansiedad, etc.

El trabajo de investigación que realiza Víctor del Río (1998) a lo largo de cuatro años, con seis niños con autismo le llevó a decir:

Ahora tengo la certeza casi absoluta de esta afirmación: la música barroca (sobre todo la instrumental: suite, sonata y concierto) conecta con el autista, lo seda y arrebat, manifestando a través de sus gestos, sus posturas, que es esta la música que a él le tranquiliza y le libera, en parte de su angustia y desasosiego (pp30-31).

Centrándonos ahora en la musicoterapia educativa, podemos definirla una terapia complementaria al proceso de enseñanza-aprendizaje que actúa en aquellos casos en los que se haga necesario.

En primer lugar, es necesario hacer una clara diferenciación entre Musicoterapia y Educación Musical puesto que el objetivo que persiguen es distinto. Mientras que la Educación Musical trata de enseñar habilidades musicales (entonación, lenguaje musical, interpretación, etc.) la Musicoterapia pretende buscar beneficios en la salud de las personas a través de la música.

La Musicoterapia en educación es utilizada en diversos centros de reeducación debido a los efectos positivos que produce en algunos tipos de niños inadaptados. Lacárcel (1990) defiende esta idea al afirmar que la música genera situaciones de relajación o de acción según convenga, y momentos de alegría y confianza que mejoran las relaciones sociales entre los niños con dificultades y sus compañeros. Además, nos ofrece una serie de herramientas para trabajar las cualidades del sonido y otros contenidos musicales, que perfectamente se pueden adaptar a una clase de música ordinaria.

Para finalizar este punto, hablando en términos generales podríamos definir Musicoterapia como una disciplina que utiliza la música como herramienta terapéutica con el objetivo de obtener beneficios en la salud de las personas.

### 5.2.3 Investigaciones sobre el papel de la Música en la Inclusión social.

Es conveniente comenzar este apartado señalando que la educación musical no siempre ha estado al alcance de todas las personas, ni ha formado parte de la educación. Antiguamente ésta estaba dirigida sólo a personas dotadas económicamente. Sin embargo, tal y como indica Edgar Willems (1994), “la música está en el ser humano y no fuera de él” (p. 36), por lo que no sólo unas personas pueden optar a la educación musical, sino que todos tenemos el derecho de acceder a la iniciación musical.

Por tanto partimos de la idea fundamental de que el ser humano es musical por excelencia. Las personas utilizamos la música según la manera de sentirnos con nosotros mismos y de relacionarnos con los demás. Esta idea se basa en tres dimensiones fundamentales:

- El sentido del ritmo o medida del tiempo (origen muscular) en virtud del cual, todos los movimientos de los órganos y de los miembros del cuerpo llevan un compás del que no pueden librarse sin causar enfermedad o muerte, (Circulación, respiración, digestión, actividad cerebral...).
- La melodía, que proviene de la voz combinada con el oído, que imita los sonidos que oye, habla, declama y canta, la escucha de la naturaleza....
- El sentido de la armonía que es en el orden emocional, y por el cual el hombre busca siempre la interacción con los otros, la relación con el mundo y la manera de sentirnos nosotros mismos.

A continuación vamos a destacar algunas investigaciones que se han llevado a cabo para comprobar empíricamente que la música ayuda en la socialización.

Investigaciones como las llevadas a cabo por Rizzolatti y Craighero (2004), han concluido que al escuchar música se activan las zonas del cerebro que se encargan de la empatía y de la imitación. Son las áreas donde están las neuronas espejo que actúan reflejando las acciones e intenciones de los otros como si fueran propias. De esta forma podemos sentir el dolor de los otros, su alegría, su tristeza, imitar sus acciones quizás por eso la música es capaz de crear lazos sociales porque nos permite compartir sentimientos y emociones.

Humpal y Kern (2012), llevaron a cabo una investigación cuyo propósito fue examinar los efectos integradores de la música entre niños sin dificultades y niños discapacitados. La prueba de campo se llevó a cabo con 15 estudiantes de 4 años de un colegio ordinario, y 12 estudiantes entre 3 y 5 años, con niveles de retraso mental moderados de un centro de educación especial. Los 27 niños se reunían una vez por semana en horario lectivo para recibir las sesiones de música juntos. Durante 15 sesiones el musicoterapeuta empleó estrategias específicas para fomentar la interacción. Los

resultados de la investigación indicaron que la interacción entre los niños aumentó después de la fase de intervención. Los cinco miembros que trabajaban en el proyecto coincidieron en que el programa había facilitado la integración entre los alumnos y había propiciado la aceptación de las diferencias entre los individuos.

Braithwaite, & Sigafos (1998), llevaron a cabo un estudio con cinco niños diagnosticados con trastorno del desarrollo, en el que evaluaron el grado de “intención comunicativa apropiada” que presentaban los alumnos en dos ambientes diferentes, uno de ellos con música y otro sin ella. El maestro presentó diferentes escenas en las que los niños debían mostrar dicha intención comunicativa, las situaciones fueron: saludos intencionados, nombramiento de objetos y solicitud de diferentes materiales. Estas mismas escenas comunicativas fueron incorporadas dentro de una actividad con música. Para tres de los cinco niños, la condición musical se asoció con un mayor porcentaje de respuestas de comunicación apropiadas. Los resultados sugirieron que la incorporación de oportunidades de comunicación dentro de una actividad musical puede conducir a un aumento de respuestas de comunicación apropiadas para niños con trastorno del desarrollo.

Me gustaría cerrar este punto remarcando que “lo primero que hace el ser humano para comunicarse es cantar y no hablar” (Silva, 2006, p. 14). Dentro de la Antropología, la música es contemplada como uno de los pilares básicos para la evolución de los seres humanos, entre otras razones por su papel como factor de cohesión social. Es aquí en donde se centra nuestra propuesta “inclusión social de los ACNEE a través de la música”.

#### **5.2.4. Desarrollo Integral del alumno a través de la asignatura música.**

Para conseguir un aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumno en los centros educativos es necesario no centrarnos únicamente en lo académico, sino trabajar todas sus áreas: cognitiva, físico-motora, psicológica, social y afectivo-emocional.

Estoy totalmente de acuerdo con Nietzsche cuando afirma que “sin música la vida sería un error”. Los maestros sabemos que la Música es una herramienta importante y de gran utilidad en la forma en que aprendemos y por tanto si negamos su poder despreciamos un recurso verdaderamente maravilloso. La música provoca en los niños un aumento en la capacidad de memoria, atención y concentración, es una manera de expresarse, estimula la imaginación infantil, al combinarse con el baile estimula los sentidos, el equilibrio y el desarrollo muscular, y brinda la oportunidad para que los éstos interactúen entre sí y con los adultos.

A continuación vamos a mostrar como desde la asignatura de música ayudamos al desarrollo integral de los alumnos.

### 5.2.4.1. Música e inteligencia Cinestésico-corporal.

Díaz (2006) define la Inteligencia Cinestésico-Corporal (ICC) como aquella que “se asocia con el movimiento físico, con el conocimiento y con la sabiduría del cuerpo. Está relacionada con la corteza motora del cerebro, la cual regula el movimiento corporal” (p. 39). En la literatura clásica se refleja en la expresión “mens sana in corpore sano” que hace referencia a la habilidad de cultivar el poder mental.

| Características  | Estimulación de la ICC a través de actividades musicales   |
|--|--|
| Controlar los movimientos del cuerpo: segmentos gruesos y finos. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución instrumental.</li> <li>- Ejercicios de danzas libres o dirigidas.</li> <li>- Imitaciones de movimientos.</li> <li>- Entonación de canciones con gestos.</li> <li>- Relaciones de movimientos con distintos sonidos.</li> </ul>    |
| Procesar el conocimiento a través de sensaciones corporales.     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatización de canciones o escenas musicales.</li> <li>- Bailes folklóricos.</li> <li>- Búsqueda auditiva de los acentos musicales.</li> <li>- Interpretación de danzas con pañuelos, pelotas, cintas...).</li> </ul>                     |
| Desarrollar la coordinación:                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de coreografías grupales, con pasos de baile en los que tenga que mover el pie derecho, girar sobre sí mismo, levantar las manos...</li> <li>- Ejercicios rítmicos con diferentes objetos, vasos, botellas, escobas...</li> </ul> |
| Sentido el ritmo.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecos rítmicos corporales.</li> <li>- Acompañar con instrumentos de placas una melodía.</li> <li>- Prosodias rítmicas con distintas voces.</li> <li>- Ejecutar ostinatos rítmicos- melódico</li> </ul>                                       |

*Tabla 1: Estimulación de ICC a través de la música. Fuente: Elaboración propia*

Podemos concluir diciendo que el movimiento espontáneo es la primera respuesta que los niños dan a la escucha de música. Además de ser divertida para ellos y de poder hacer con ella cualquier tipo de actividad física, la música ayuda su desarrollo motor.

### 5.2.5.2 Música e inteligencia lingüística (IL).

La IL, se puede entender como “la capacidad y habilidad para manejar el lenguaje materno (o quizás de otros idiomas) con el fin de comunicarse y expresar el propio pensamiento y darle un sentido al mundo mediante el lenguaje” (Ander-Egg, 2007, p.102).

| Características   | Estimulación del lenguaje a través de la música   |
|---|---|
| Habilidad para el uso del lenguaje oral y escrito.                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- karaokes.</li> <li>- Canciones con vocabulario específico de un tema.</li> <li>- Invención de cuentos instrumentados.</li> <li>- Grabaciones de canciones cantadas por ellos.</li> </ul>                         |
| Comunicarse, expresando con claridad pensamientos y sentimientos. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pequeñas representaciones de canciones de musicales.</li> <li>- Invención de letras a canciones conocidas por ellos.</li> <li>- Interpretación de una canción la vocal “u”.</li> </ul>                           |
| Sensibilidad hacia los rasgos fonológicos                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entonar canciones en otros idiomas.</li> <li>- Ejercicios de calentamiento vocálico.</li> <li>- Improvisaciones onomatopéyicas.</li> </ul>   |
| Memoria visual y auditiva para recordar palabras, frases y textos | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar canciones: con gestos, acumulativas, con eliminación de palabras o frases.</li> <li>- Discriminación auditiva de fraseos melódicos.</li> <li>- Asociar una frase a un ritmo de acompañamiento.</li> </ul> |

Tabla 2: Estimulación del lenguaje a través de la música. Fuente: Elaboración propia

Resumiendo este punto podemos decir que donde más se ve la interrelación entre música y lenguaje es precisamente en el canto. El aprendizaje de canciones permite acercarse al texto (discurso verbal), comprendiendo éste a través de la dimensión sensible que ofrece el soporte tímbrico, melódico y armónico de la propia música. El canto permite un acercamiento profundo al uso de la palabra en el lenguaje poético. Éste es uno de los aspectos claves en la vivencia de la musicalidad de la lengua.

#### 5.2.4.3 Música e inteligencia lógico-matemática (ILM).

La Inteligencia Lógico-Matemática es “la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente” (Armstrong, 1999, p. 17). Además Ander-Egg (2007, p. 103) añade que este tipo de inteligencia “permite a los individuos utilizar y apreciar las relaciones abstractas”.

Mediante estas definiciones podemos señalar que la Inteligencia Lógico-matemática se manifiesta en la facilidad para el cálculo, para distinguir las formas geométricas en los espacios, resolver problemas lógicos, hacer rompecabezas.

| Características      | Estimulación de IM a través de la música        |
|----------------------|---|
| Dominar conceptos de | - Conocer la duración de las figuras musicales. |

|  |  |
|--|--|
| cantidad, tiempo, patrones, y proporciones.                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporción de los instrumentos de cuerda frotada.</li> <li>- Interpretación de un rondó con instrumentos.</li> <li>- Improvisación de movimientos en las estrofas en una audición con estribillo-estrofa.</li> </ul>                      |
| Mostrar habilidad para encontrar soluciones lógicas a los problemas. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rellenar con figuras musicales compás incompletos.</li> <li>- Equivalencias (fracciones) de las figuras musicales.</li> <li>- Búsqueda del intervalo musical entre dos notas.</li> <li>- Creación o lectura de un musicograma.</li> </ul> |
| Percibir relaciones, repeticiones, geometría, simetrías.             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las formas musicales: variaciones, canon.</li> <li>- Bailar danzas describiendo figuras geométricas.</li> <li>- Imitar movimientos en el juego de los espejos.</li> </ul>   |
| Emplear diversas habilidades matemáticas, como estimación, cálculo.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de partituras.</li> <li>- Reconocer símbolos como: sostenido, ligadura o puntillo.</li> <li>- Discriminar auditivamente el acento musical para diferenciar distintos compases.</li> </ul>                                  |

*Tabla 3: Estimulación de la ILM a través de la música. Fuente: Elaboración propia.*

En el estudio de esta inteligencia debemos destacar a Jean Piaget, pues centró gran parte de sus esfuerzos en comprender y describir los distintos estadios que superan los niños según van desarrollando la Inteligencia Lógico-matemática.

No podemos olvidar que esta inteligencia al igual que la lingüística son las de mayor prestigio en la sociedad. Por ello no es de extrañar que “junto a su compañera, la capacidad lingüística, el razonamiento lógico-matemático proporciona la base principal de los test de CI” (Gardner, 1994, p. 38). Dichos test no tienen en cuenta las otras inteligencias por lo que se muestran obsoletos y poco eficientes.

#### **5.2.4.4 Música e inteligencia espacial (IES).**

“La Inteligencia Espacial es aquella que permite reconocer y elaborar imágenes visuales, y así distinguir a la vista rasgos característicos de las cosas. También comprende la habilidad para crear esas imágenes en la mente, para hacer abstracciones mentales” (Coto, 2009, p. 119).

| <b>Características</b>            | <b>Estimulación de IE a través de la música</b>   |
|-----------------------------------|---|
| Orientarse en los desplazamientos | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar bailes en grupo.</li> <li>- Improvisaciones de movimientos corporales basados en animales al escuchar distintos fragmentos musicales.</li> </ul> |

|  |   |
|--|---|
|  | - Dramatización corporal de diferentes escenas de un cuento.  |
| Reconocer el mismo objeto en diferentes circunstancias | - Reconocimiento de las notas musicales en el pentagrama con clave de sol y de fa.<br>- Asociación de figuras musicales. ♩ = ♪♪<br>- Sostenidos accidentales y en la armadura de la clave.  |
| Desarrollar la motricidad fina                         | - Interpretación de una partitura con un instrumento.<br>- Crear un instrumento musical.<br>- Escritura de notas musicales en el pentagrama.<br>- Imitación de ecos rítmicos con palillos chinos.   |
| Relacionar símbolos en diferentes dimensiones          | - Discriminación auditiva de fraseos musicales a través de musicogramas.<br>- Responder con movimientos a distintas órdenes verbales; ejemplo “hip= saltar” “Tam= agacharse”.<br>- Entonación de notas a través de gestos del sistema Kodaly. |

Tabla 4: Estimulación de la IES a través de la música. Fuente: Elaboración propia.

Me gustaría concluir este apartado resaltando la investigación que hizo David Olson (1996) sobre los efectos de la música. Impartió clases de canto y de piano durante 6 meses a 10 niños de tres años de edad. Como resultado, estos niños eran capaces de armar un rompecabezas más rápido que los niños que no habían impartido clases de música. Esta habilidad para poner las piezas de un rompecabezas utiliza el mismo razonamiento que los ingenieros, los jugadores de ajedrez y matemáticos de alto nivel utilizan. En este estudio de niños dentro de la ciudad, sus puntuaciones iniciales estaban por debajo de la media nacional, pero después sus resultados casi se duplicaron.

#### 5.2.4.5 Música e Inteligencia Emocional (IE).

Para Goleman (1995) la Inteligencia Emocional es “el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”.

En este apartado también es necesario mencionar a Gardner (1995) y a su aportación sobre las inteligencias múltiples. Dos de las inteligencias que nombra, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, son las que mayor relación tienen con el campo emocional.

| Características                   | Estimulación de IE a través de la música  |
|-----------------------------------|---|
| Capacidad para trabajar en equipo | - Creando bailes en pequeño grupo.<br>- Cantando canciones con distintas voces. |

|   |  |
|---|--|
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de partituras en parejas.</li> <li>- Préstamo de instrumentos musicales a los compañeros.</li> </ul>   |
| Capacidad de expresar, sentir, transmitir emociones | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualización de escenas en las que la música acentúa la emoción de la acción: intriga, alegría, pena...</li> <li>- Dinámicas de grupo expresando una emoción con el cuerpo mientras se escuchan fragmentos musicales...).</li> <li>- Ejecución de efectos sonoros de miedo con objetos de clase: puerta, cristal, aullidos...</li> </ul> |
| Capacidad de automotivación                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración de las aportaciones realizadas en bailes, canciones, improvisaciones rítmicas...).</li> <li>- Interpretación de partituras con la flauta.</li> <li>- Creación de instrumentos inventados con objetos cotidianos.</li> <li>- Formar parte de un coro.</li> </ul>  |
| Ser flexibles y adaptable                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizando escenas de musicales.</li> <li>- Aceptando las ideas del grupo en la creación de bailes.</li> <li>- Interpretación con instrumentos de percusión de una batukada.</li> </ul>   |

*Tabla 5: Estimulación de la IE a través de la música. Fuente: Elaboración propia.*

Entre los alumnos podemos encontrar diferentes tipos de personalidades. Hay alumnos que son más tímidos y callados, otros más inseguros, también podemos encontrar los que presentan alguna discapacidad intelectual, sensorial o motora, otros interaccionan a base de diferentes tipos de agresiones con los demás, etc. En beneficio de todos ellos podemos entrenar las emociones a través de la música, y desarrollar sus capacidades para que logren una mejor integración social.

Me gustaría concluir este apartado dedicado al desarrollo integral del alumno a través de música citando a Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez, (2008) que sostienen que:

Hoy se sabe que existe una fuerte correlación entre la educación musical y el desarrollo de habilidades que los niños y las niñas necesitarán a lo largo de su vida, entre ellas, la autodisciplina, la paciencia, la sensibilidad, la coordinación, el trabajo en equipo o la capacidad para memorizar y concentrarse. A su vez, diversos estudios han examinado los efectos de la educación musical en el rendimiento académico de los niños y las niñas y en el aprendizaje de la lengua o las matemáticas. Esto no significa, obviamente, que los niños y las niñas no puedan aprender sin la música; mucho lo hacen. Sin embargo, es evidente que la música les proporcionará más y mejores oportunidades de desarrollo (p. 14).

### 5.2.5 Adaptaciones curriculares (AC): tipos y ejemplos utilizados en la asignatura de Música.

La intervención educativa en el aula de música para ser eficaz debe proporcionar una formación integral a la persona y por tanto atender a su globalidad. En resumidas cuentas, se trata de adaptar la educación al individuo y no el individuo a la educación sometiéndole a una vía de segregación fracaso o marginación. Según González et al (2003):

Para lograr una verdadera adaptación de la enseñanza hay que contar con todos los elementos que integran el ámbito educativo del sujeto: estudio de la aptitud, actitud, motivación, relaciones sociales, estilo de aprendizaje y contexto en el que se desenvuelve el sujeto (familia, escuela, sociedad) (p.37).

Las adaptaciones curriculares garantizan la adecuación de la respuesta educativa a los intereses, motivaciones y necesidades del alumno en situación de desventaja. A continuación se muestra los tipos de AC que podemos encontrar.

#### ➤ Adaptaciones curriculares de acceso al currículo (ACA):

Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que el ACNEE pueda desarrollar el currículo ordinario o el currículo adaptado. Especialmente se realizan a los alumnos con deficiencias motoras o sensoriales. Las adaptaciones curriculares de acceso pueden ser de dos tipos:

- Físico ambiental. Por ejemplo: eliminación de barreras arquitectónicas de clases para realizar ejercicios de movimiento con alumnos en sillas de ruedas, adaptación de baquetas para tocar canciones en los instrumentos de placas, ampliación de partituras, cintas fosforescentes para indicar el camino a los discapacitados visuales, adaptaciones de silla y mesa para los alumnos con dificultad de movimiento.
- De acceso a la comunicación. Láminas realizadas con el horno Fuster para los discapacitados visuales, utilización de audífonos conectados a micrófono por el que habla el profesor, lupas para amplificar partituras, utilización de ordenadores para crear partituras, grabación de melodías para su aprendizaje memorístico, relación de colores con las notas musicales para que los alumnos con dificultades auditivas interpreten partituras con instrumentos.

#### ➤ Adaptaciones curriculares individualizadas (ACI):

Son todos aquellos ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa para un alumno con el fin de responder a sus N.E.E. y que no pueden ser compartidos por el resto de sus compañeros. Pueden ser de dos tipos:

- No significativas: modifican elementos no prescriptivos o básicos de currículo como: tiempos de actuación, metodología, actividades, manera de realizar la evaluación). Por ejemplo: eliminar pequeños fragmentos melódicos de una partitura, adaptar una partitura a un tempo más lento, realizar acompañamientos de canciones más sencillas, utilización de pictogramas...
- Significativas: suponen priorización, modificación o eliminación de contenidos. Estas adaptaciones en el aula de música pueden consistir en: enseñar partes del lenguaje musical de niveles anteriores, eliminar los objetivos de bailes para alumnos en sillas de ruedas, modificar la interpretación de una partitura de un instrumento de flauta a otro de placas debido a una hemiplejía, tarareo de la melodía de una canción y eliminación de la letra...

Diré para terminar que cuanto más normalizada sea la realidad educativa de los alumnos, menos necesarias serán las AC. Lo más importante a tener en cuenta es que las ACS no son rígidas ni permanentes y van desde la atención educativa a los diferentes ritmos, formas y estilos de aprendizaje.

## 6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### 6.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Nos encontramos en la localidad madrileña de Alcorcón, exactamente en el colegio público “Bellas Vistas”. El entorno en el que se desarrollará nuestra labor es de carácter urbano, con buenos recursos socio-comunitarios que cubren las necesidades de la población. Muy cercano a él hay un gran centro comercial, la zona está bien comunicada con una estación de cercanías de RENFE y variedad de servicios de autobuses.

El ambiente familiar, económico y afectivo es estable. Las familias, en general, tienen un nivel socio-económico y cultural medio, mostrándose la gran mayoría receptiva e interesada en los programas y actividades que se llevan a cabo en el centro.

Es un colegio de integración de alumnos con discapacidad motora. En lo relativo a sus instalaciones, lo primero que debemos destacar es que está adaptado para atender a la población educativa que escolariza, contando con rampas, ascensores, pasamanos, baños y puertas adaptadas, sala de fisioterapia...

Los recursos humanos son numerosos, contamos con especialistas en: Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Fisioterapia, enfermería. El Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica acude dos veces en semana, también visitan el centro de manera quincenal los equipos específicos de la ONCE, de TEA y de hipoacúsicos.

Mi primer contacto en el colegio fue en 2008 y allí han pasado 7 años de mi vida como maestra. Al principio cuando llegas a un colegio con estas características te asustas y ves complicado empezar a dar clase. Gracias a las reuniones pedagógicas con el equipo de orientación, tutores y maestros especialistas empiezas a saber cómo dar una respuesta educativa adecuada a cada ACNEE.

En cada aula hay una media de 5 alumnos con algún tipo de necesidad educativa, ya sea motora, sensorial, cognitiva o múltiple. Al ser la especialista en Música por mis manos han pasado muchos ACNEE. Lo principal para a la hora de trabajar con ellos es explorar todo el potencial que tienen, a veces te sorprende mucho lo que pueden llegar a hacer con las medidas adecuadas.

Tan importante como las adaptaciones que se hagan es conocer a los alumnos en todos sus planos y sobretodo en el afectivo. En concreto, el grupo en el que baso mi propuesta empecé a darles clase de música en infantil, cuando ellos tenían 5 años. Además fui su tutora en 5º de primaria, por tanto nuestra relación es muy cercana y de mucha confianza, tanto con ellos como con sus familias.

Es un aula de 24 alumnos de 5º nivel de Educación Primaria. De ellos 12 son niños y 12 niñas. En este grupo nos encontramos con tres alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Una alumna con discapacidad visual (con una visión limitada a 50º), que cuenta con gafas especiales, un alumno con una parálisis cerebral (hemiplejía de la parte izquierda) y con leve afectación del lenguaje y otro alumno con un Trastorno del espectro autista (TEA) diagnosticado bajo el Síndrome de Asperger. Estos alumnos cuentan con refuerzos educativos, tratamiento de logopedia y apoyo de los especialistas en Pedagogía Terapéutica.

La propuesta de intervención está basada en la Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). De acuerdo con lo establecido en ella, contamos con una sesión de una hora a la semana para la clase de música.

## **6.2. RESPUESTA EDUCATIVA EN EL AULA DE MÚSICA A LOS ALUMNOS CON NEE.**

Sabemos que los estudiantes aprenden de distintas formas y a ritmos diferentes. Por lo tanto, cualquier estrategia docente debe contemplar las diferencias de los alumnos atendiendo a sus capacidades, intereses y perfiles de aprendizaje, de modo que todos los integrantes del grupo

puedan participar y encuentren actividades en las que puedan aplicar conocimientos y aptitudes (Tomlinson, 2005, p. 3).

### 6.2.1 Respuesta educativa a la alumna con discapacidad visual.

Como ya hemos comentado con anterioridad la alumna presenta una deficiencia visual congénita limitada a 50%. Puede ver o distinguir algunos objetos a una distancia media cercana, incluso puede leer la letra impresa y partituras si tiene el tamaño y la nitidez suficiente para sus necesidades. A continuación se va a mostrar un documento individual en el que se describe las observaciones de la alumna en clase de música y las pautas que tenemos que llevar a cabo para realizar la adaptación de acceso al currículum que ella necesita. Está bien aceptada en el grupo.

|  |
|--|
| Diagnóstico: <a href="#">Discapacidad visual</a> .   |
| <p>Observaciones dentro del aula de música.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- A <a href="#">nivel instrumental</a>, presenta mejor ejecución con instrumentos de pequeña percusión y de láminas que con la flauta (aunque está muy motivada con ella).</li><li>- A <a href="#">nivel vocálico</a>, no presenta dificultad para entonar, pero sí para leer letras de canciones.</li><li>- A <a href="#">nivel de movimientos</a> sobretodo presenta dificultad en la interpretación de danzas en grupo porque se descontrola en el espacio debido a su dificultad visual.</li><li>- A <a href="#">nivel auditivo y de improvisación rítmico corporal</a> no presenta dificultad alguna.</li></ul>   |
| <p>Requiere una <a href="#">adaptación de acceso al currículum</a>.</p> <p>Debido a las necesidades visuales relacionada con la percepción del espacio, en el aula se dispondrá de un sitio fijo para ella en el que habrá una silla y una mesa con un atril. Su sitio siempre será de frente a la pizarra digital y al lugar donde se dan las explicaciones. Con cintas amarillas fluorescentes, se marcarán los espacios diáfanos utilizados para actividades de movimiento. Con una cinta rugosa pegada al suelo, se delimitarán las zonas próximas a pequeños peligros. La organización de clase siempre será fija y con carteles que señalicen los objetos.</p> <p>Las órdenes que se le darán siempre serán precisas, sencillas, concretas y mirando a su cara.</p> <p>En cuanto al acceso a fichas de contenidos y actividades en papel, algunas de ellas serán amplificadas y otras se crearán con el horno fuser.</p> <p>En cuanto a las actividades de movimiento, siempre se le anticiparán los movimientos y se dibujaran en el suelo si son necesarios.</p> |

Tabla 6: Documento de adaptación de acceso al currículum. Fuente: Elaboración propia.

## 6.2.2 Respuesta educativa al alumno con discapacidad motora.

El alumno presenta una parálisis cerebral (PC) que ha afectado a los miembros de la parte izquierda de su cuerpo (hemiplejía), aunque presenta bastante rigidez en los miembros afectados, tiene capacidad para desplazarse autónomamente. Debido a la PC presenta una leve afectación del lenguaje (disartria) y dificultades de aprendizaje. Este alumno requiere una adaptación curricular significativa.

Además de la adaptación curricular, contará con una adaptación del mobiliario de clase. Su silla está adaptada por parte de la especialista e fisioterapia. El respaldo está adaptado para corregir su postura corporal y cuenta con un banco para apoyar los pies. En la mesa hay una pegatina antideslizante para facilitarle la sujeción de los instrumentos puesto que a veces sus movimientos son bruscos y espasmódicos.

En general, a nivel social, está incluido en el aula de referencia para realizar cualquier actividad en grupo. Por otro lado, se nota que se va descolgando de los intereses de sus compañeros, por ejemplo, en los recreos en los que sus compañeros juegan al fútbol suele juntarse con las alumnas o pasear él solo.

A continuación, se muestra un documento individual de recogida de datos y análisis de la asignatura de música y posteriormente en el anexo III se recoge su adaptación curricular.

Diagnóstico: **Parálisis cerebral. Hemiplejía de la parte izquierda.**

### Observaciones dentro del aula de música.

- Dificultad para seguir los ejercicios relacionados con el lenguaje musical.
- A nivel instrumental, toca notas de acompañamiento con instrumentos de placas, siéndole difícil seguir las melodías en gran grupo.
- Respecto al canto, presenta dificultades a la hora de articular las letras de las canciones, por tanto en algunas canciones su evaluación es a través del tarareo.
- A nivel auditivo y de improvisación y creación, no presenta dificultad alguna.
- A nivel de movimientos corporales presenta dificultad en el baile, danzas, movimientos improvisados...
- En general, a nivel social, está incluido en el aula de referencia para realizar cualquier actividad en grupo. Por otro lado, se nota que se va descolgando de los intereses de sus compañeros, por ejemplo, en los recreos en los que sus compañeros juegan al fútbol suele juntarse con las alumnas o pasear él solo.

|  |
|--|
| <p>Requiere una <a href="#">adaptación curricular significativa</a>.</p> <p>Se eliminan los objetivos relacionados con la interpretación de la flauta. Se modifican los objetivos los objetivos relacionados con el canto y con el movimiento.</p> <p>En cuanto a la comprensión del lenguaje musical, se siguen trabajando los objetivos de cuarto.</p> |
|--|

*Tabla 7: Documento individualizado de recogida de datos y análisis. Fuente: Elaboración propia.*

En el anexo IV se muestran fotografías sobre el material del aula adaptado a la alumna discapacitada visual y al alumno con hemiplejía.

### **6.2.3 Respuesta educativa al alumno diagnosticado como TEA-Asperger.**

El alumno presenta alteraciones en el uso de múltiples comportamientos no verbales como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social. Además tiene dificultad para desarrollar relaciones con compañeros. Es significativa la ausencia de la tendencia espontánea a compartir disfrutes, intereses y objetivos con otras personas (p. ej., no mostrar, traer o enseñar a otras personas objetos de interés). Sin embargo, en el plano cognitivo presenta una capacidad normal e incluso un poco superior a la media.

Lo primero que hemos realizado es un documento en el que se recogen datos sobre las habilidades adaptativas del alumno, dicho documento está en el anexo IV. A continuación, mostramos un documento donde se recogen las características del alumno en el aula de música y las pautas a seguir para dar una buena respuesta educativa.

|  |
|--|
| <p>Diagnóstico: TEA (síndrome de Asperger).</p>  |
| <p><b>Observaciones dentro del aula de música.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A <u>nivel instrumental y de lenguaje musical</u>, no presenta dificultad.</li> <li>- A <u>nivel vocálico</u>, no presenta dificultad para entonar, pero sí en la comprensión de la algunas letra de las canciones. Cantando en grupo, sólo susurra las canciones.</li> <li>- A <u>nivel de movimientos</u> a veces que arrincona por miedo a que le empujen.</li> <li>- A <u>nivel auditivo</u>: le molestan mucho los ruidos y se tapa con frecuencia los oídos.</li> <li>- <u>Improvisación rítmico corporal</u> necesita más tiempo que los demás para ejecutarlos.</li> <li>- En el <u>grupo clase</u> está poco integrado, tiende a aislarse.</li> </ul> |
| <p>Requiere una <a href="#">adaptación metodológica y de habilidades adaptativas</a>.</p> <p>La organización de clase siempre será fija, en lo posible rutinaria y con pictogramas que señalicen</p>   |

los elementos. (Las fotografías sobre los pictogramas quedan recogidas en el anexo VI).

Se anticiparán las actividades que se van a realizar en el aula al principio de la clase a través de dibujos. También se marcará con pictogramas el fin de una actividad y el comienzo de otra.

La comunicación con él será utilizando el lenguaje escrito, pero siempre apoyado en pictogramas, fotos, dibujos, imágenes. Las frases siempre se dirán escritas en primera persona, literales y en positivas. Utilizaremos y diferenciaremos de los pronombres, sobretodo del tú, yo y nosotros.

En cuanto a la conducta, diferenciaremos entre el “no puedo” y “no quiero”, reajustaremos los aprendizajes que se hayan distorsionado por manías o exceso de perfección, descubriremos el verdadero motivo que provoca su actitud.

A nivel social, trabajaremos las historias sociales activas (anexo VII) para resolver conflictos. Le ayudaremos a reconocer gestos y bromas.

Para facilitarle la comprensión del lenguaje musical, a cada nota de la escala musical se le ha asignado un color, tanto en el pentagrama como en los instrumentos de placas y en la flauta. De esta manera siempre puede asociar un color a una nota concreta (Do- re- mi- fa- sol- la- si).

En la medida de lo posible se utilizaran canciones con pictogramas.

Siempre premiaremos verbalmente sus actitudes conductuales correctas. En cuanto a las actividades de movimiento, siempre se le anticiparán los movimientos y respetaremos que se vaya introduciendo en el grupo poco a poco.

*Tabla 8: Documento de análisis y pautas de actuación para el alumno con síndrome Asperger. Fuente: Elaboración propia.*

### **6.3. Aplicación práctica de la propuesta.**

#### **6.3.1 Objetivo General**

El objetivo general que perseguimos con esta propuesta es que el alumno aprenda y disfrute con las actividades musicales, contribuyendo así a su desarrollo integral y favoreciendo su inclusión en el aula.

#### **6.3.2 Temporalización**

Por lo que se refiere al tiempo semanal asignado al área de artística, este año debido a la implantación de la LOMCE las horas dedicadas a dicha área se han visto reducidas. Con la LOE, el tiempo establecido era de 2h y 30 minutos y el centro era el encargado de repartir el tiempo entre las asignaturas de música y plástica. Deseo subrayar que debido al alto poder de inclusión social que

observaron los equipos de orientación y de apoyo dentro de las clases de música, aconsejaron al equipo directivo que se priorizara la asignatura de música frente a la de plástica. Esto suscitó, que hasta la implantación de la LOMCE, se impartieran en todos los niveles de primaria dos sesiones semanales de la asignatura de música.

La propuesta que se presenta describe la manera de trabajar tres unidades didácticas (U.D) en la asignatura de música contribuyendo a la inclusión de los ACNEE en el aula. Cada unidad didáctica pertenece a un trimestre distinto, la duración de las dos primeras U.D es de 4 sesiones, y de 5 sesiones para la última.

El primer trimestre está dedicado a conocer la música de diferentes culturas, la unidad didáctica elegida es la segunda del primer trimestre y se llama “Memorias de África”, está recogida en el anexo VIII. La segunda unidad que se muestra lleva por título “Diferentes pero iguales”, en esta unidad se van a trabajar valores cívicos como la paz, el respeto, la unión entre pueblos... es la primera unidad del segundo trimestre porque queremos que coincida con el día de la paz que es una fecha muy importante en nuestro colegio, se encuentra recogida en el anexo IX. La última unidad que se presenta pertenece al tercer trimestre. Este está dedicado a la historia de la música y la unidad lleva por título “Blues-Jazz- Rock and Roll”, esta unidad se encuentra recogida en el anexo X.

### **6.3.3. Desarrollo de las actividades de las unidades didácticas y adaptaciones para favorecer la inclusión de los ACNEE en el aula de música.**

Las actividades que se han diseñado para trabajar las unidades didácticas están basadas prácticas puramente inclusivas puesto que: incluyen todo el alumnado, llevan a cabo un trabajo cooperativo eficaz entre los agentes educativos, utilizan diversos recursos y estrategias educativas diferenciadas, tienen un modelo organizativo flexible, disponen de una programación específica y sistemática, conducen una evaluación sistemática del progreso del alumno, proponen medidas para superar las dificultades, fomentan las actividades extracurriculares y valoran la colaboración con la comunidad.

Previamente a la creación de las actividades que se van a trabajar en la asignatura se ha tenido en cuenta que respondiera a las siguientes preguntas:

- ✓ Piensas que todo el alumnado de esta clase puede participar en la actividad propuesta o que por el contrario, habrá dificultades. ¿Cuáles pueden ser estas y cómo las solucionarías?
- ✓ ¿Piensas que el alumnado debe tener un papel más decisivo en su propio aprendizaje? ¿Cómo puede hacerlo?

| ACTIVIDADES DE LA U.D “MEMORIAS DE ÁFRICA”  |
|---|
| <p><b>Sesión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas sobre África y su cultura.</li> <li>- Visualización y puesta en común de un <a href="#">video sobre el África subsahariana</a>.</li> <li>- Muestra de videos sobre los instrumentos típicos africanos y posterior análisis. (Djembé, Kora, shékere, xilófono y Mbria).</li> <li>- Formación de una orquesta de instrumentos de parche (Imitación de ritmos, improvisación y alternancia).</li> <li>- Explicación de ostinatos y de la forma rondó.</li> <li>- Creación de un rondó entre toda la clase con instrumentos de placas.</li> </ul> |
| <p><b>Sesión 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recogida de información sobre África por parte de nuestros alumnos.</li> <li>- Aprendemos la canción “Siyahamba” a dos voces.</li> <li>- Ejecución instrumental de ostinatos y ecos rítmicos corporales.</li> <li>- Visualizamos la canción <a href="#">“Waka waka” (con pictogramas)</a> y comenzamos aprendiendo su coreografía.</li> </ul>   |
| <p><b>Sesión 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordamos la canción “Siyahamba”.</li> <li>- Aprendemos y bailamos en gran grupo “Waka Waka”.</li> <li>- Improvisación de ostinatos rítmicos corporales.</li> </ul>  |
| <p><b>Sesión 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recapitulación de todo lo aprendido en la unidad.</li> <li>- Evaluación de los objetivos.</li> </ul>  |

*Tabla 9: Sesiones de unidad didáctica “Memorias de África”. Fuente: Elaboración propia.*

A continuación se muestran las adaptaciones de las actividades para los ACNEE de la clase.

Además de las adaptaciones ya mencionadas en el apartado 5.3, para esta unidad la alumna con discapacidad visual contará con láminas de instrumentos africanos ampliados a sus necesidades. A la hora de ejecutar el baile se le anticiparan la vivencia de los pasos mediante el movimiento dirigido de las partes de su cuerpo por parte de la profesora.

En cuanto al alumno con discapacidad motora, se le dará más tiempo para que repita los ritmos en los instrumentos, la evaluación de la “Siyahamba” será mediante el tarareo y en la coreografía se eliminarán y modificarán los pasos que sean necesarios.

Para ayudar al alumno con síndrome de Asperger, toda la clase aprenderá la canción “Waka waka” mediante pictogramas de tal manera que favorecerá el aprendizaje y la inclusión del Niño con NEE. Además, en la coreografía su situación será delante pero en una esquina para respetar el espacio vital que este alumno necesita. Los materiales de esta unidad se encuentran recogidos en el anexo digital (carpeta: Memorias de África).

También se tendrán en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje del resto de los alumnos.

| <b>ACTIVIDADES DE LA U.D “ENTRE TODOS”</b>   |
|--|
| <p><b>Sesión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminación de distintos timbres mediante pequeños fragmentos del “Himno a la alegría” interpretado por: “cuarteto de cuerda, guitarras eléctricas, un coro, diferentes timbre humanos.</li> <li>- Visualización de un video sobre la clasificación de las voces humanas y posterior debate.</li> <li>- Discriminación de las voces de los alumnos y colocación de voces graves a agudas.</li> <li>- Entonación de la letra que hizo Miguel Ríos al <a href="#">“Himno de la alegría”</a>.</li> <li>- Lectura grupal de un musicograma sobre el “Himno de la alegría”.</li> </ul> |
| <p><b>Sesión 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordatorio de la clase anterior.</li> <li>- Lectura de un musicograma sobre “El Himno de la alegría”.</li> <li>- Interpretación grupal con la <a href="#">flauta “Himno de la alegría”</a>.</li> </ul>  |
| <p><b>Sesión 3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordatorio de la clase anterior.</li> <li>- Entonación grupal de la canción <a href="#">“Gota a gota”</a> de Macaco.</li> <li>- Creación de un baile en pequeño grupo de la canción <a href="#">“Por qué no estar unidos”</a>.</li> </ul>   |
| <p><b>Sesión 4:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de los objetivos de la unidad.</li> </ul>  |

*Tabla 10: Sesiones de la unidad “Entre todos”. Fuente: Elaboración propia.*

Además de las adaptaciones ya mencionadas en el apartado 5.3, para esta unidad se le adaptarán las partituras de tamaño a la alumna con discapacidad visual.

Para el alumno con dificultades motoras se elimina la evaluación de la partitura con la flauta y se le cambia por un xilófono. En cuanto a la evaluación de la clasificación de los timbres vocales se le adaptará el ejercicio para que lo complete mediante flechas.

Para el alumno con síndrome de Ásperger se le proporcionará una partitura con las notas de colores para favorecer su aprendizaje. Se trabajarán con pictogramas la letra de la canción “El himno de la alegría”, “Por qué no ser amigos” y “Gota a gota” de Macaco. Si es necesario, la canción “Gota a gota” se evaluará un fragmento tarareado. Para la invención de la coreografía se le marcarán unas pautas de conducta para relacionarse con el grupo. Si surgen conflictos, se trabajará una historia social activa. Los materiales de esta unidad están recogidos en el anexo digital carpeta “Entre todos”.

| <b>ACTIVIDADES DE LA UNIDAD “BLUES –JAZZ- ROCK AND ROLL”</b>  |
|---|
| <p><b>Sesión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualización de un video sobre la música popular del SXX en EEUU.</li> <li>- Desarrollamos el esquema musical entre todos.</li> <li>- Audición de canciones relacionadas mientras preparamos el esquema.</li> <li>- Explicación de acordes y grado tonal (I-IV-V).</li> </ul>  |
| <p><b>Sesión 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación de la forma de “Blues Mayor” e improvisación de una letra entre todos.</li> <li>- Empezamos con la interpretación con placas “When the Saints go marching in”.</li> </ul>   |
| <p><b>Sesión 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordamos el blues que creamos la sesión anterior.</li> <li>- Interpretación con instrumentos de placas <a href="#">“When the saints go marching in”</a>.</li> </ul>   |
| <p><b>Sesión 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualización de la canción “quiero ser como tú” y búsqueda de la parte Scatch.</li> <li>- Improvisación vocal (scatch) dentro de la canción.</li> <li>- Interpretación de una <a href="#">partitura no convencional de Scatch</a>.</li> <li>- Visualización de un <a href="#">video sobre Rock and Roll y baile en parejas</a>.</li> </ul> |
| <p><b>Sesión 5</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de los objetivos de la unidad.</li> </ul>  |

*Tabla 11: Sesiones de la unidad “Blues, Jazz y rock and roll”. Fuente: Elaboración propia.*

Además de las adaptaciones ya mencionadas en el punto 5.3, en esta unidad para la alumna con discapacidad visual, en la interpretación con xilófonos además de ampliarle la partitura se quitarán todas las placas que no se toquen durante la canción. En cuanto a la explicación de los acordes se creará una lámina con distintas texturas para que diferencie mejor la colocación de las notas.

Para el alumno con dificultad motora, se elimina el objetivo de conocer la formación de un acorde musical y se le evaluará un fragmento de la canción interpretada con instrumentos de placas.

Para el alumno con síndrome de Asperger, se pegarán gomets de colores a su xilófono para relacionarlo las notas de colores de la partitura. Además se trabajará la letra de la canción de forma individual.

Los materiales de esta U.D. están recogidos en el anexo digital en la carpeta “Blues-Jazz- Rock and Roll”.

### **6.3.3.1 Análisis sobre el desarrollo de las unidades didácticas.**

Me gustaría empezar este apartado hablando de las relaciones sociales de los alumnos del aula. Lo mejor de todo es que sus conductas son muy naturales, se conocen desde pequeños y se tratan de igual a igual; discuten, se pelean, se vuelven a hacer amigos.... Este es el objetivo principal que intentamos alcanzar.

Una muestra de ello es que el alumno con discapacidad motora se pone de portero junto con otro compañero durante los partidos de fútbol en el recreo. La alumna con discapacidad visual es una más dentro de las niñas, quizás el que más dificultad tiene para relacionarse es el alumno con síndrome de Asperger. Bajo mi punto de vista y mi experiencia considero que es muy importante explicar a los compañeros de clase las características o las necesidades de este alumno para que entiendan sus reacciones. Durante mi labor como tutora, diseñamos entre todos los alumnos estrategias para no favorecer a sus conductas disruptivas.

Pasamos ahora a analizar el desarrollo de las unidades didácticas.

La motivación de los alumnos ha sido crucial para alcanzar de manera muy satisfactoria los objetivos planteados en primera instancia. Debido a las necesidades y características del grupo, se han llevado a cabo algunas pequeñas modificaciones. Por ejemplo; en la interpretación con placas de “Oh when the Saints go marching in” se ha tenido que aumentar una sesión para que la interpretación de la canción fuera óptima, otro día tuve que intermediar en uno de los grupos que se tenía que inventar la coreografía, puesto que no se ponían de acuerdo.

En cuanto a los alumnos discapacitados, hay que destacar la evolución en positivo del alumno TEA. Al principio no quería entrar en el aula, gritaba y se tapaba los oídos, su comportamiento era muy disruptivo. Se llevó a cabo un programa de modificación de conducta que ha conseguido que el alumno esté más tranquilo y por lo tanto más incluido en el aula. El alumno con discapacidad motora cada día es más aceptado en grupo, cuentan con él como uno más a la hora de hacer parejas de baile.

Por lo demás, las unidades se han desarrollado con normalidad. Los resultados obtenidos en cuanto a la participación de todos los alumnos en las actividades, han sido totalmente satisfactorios. Hay que mencionar además, que la conexión entre iguales es de total normalidad.

## 6.4. METODOLOGÍA

Los alumnos son los agentes activos en la construcción del conocimiento, por tanto la metodología que se utilizar en el aula siempre va a ser ***activa y participativa***. Para favorecer dicha participación, se van a utilizar técnicas dinamizadoras cuyas características son:

- **Lúdica:** se realizan actividades basadas en el juego, ya que este impulsa la motivación y por tanto la construcción de conocimientos significativos.
- **Interactiva:** se utilizan estrategias que desarrollen la relación social, potenciando el trabajo cooperativo (en pequeños grupos, gran grupo y en parejas) para favorecer las relaciones con sus compañeros. Se promueve el diálogo y la discusión de los alumnos con el objetivo de que se confronten ideas, creencias, mitos y estereotipos en un ambiente de respeto y tolerancia.
- **Creativa y flexible:** Priorizamos su expresión libre y espontánea frente a la forma perfecta de expresión.
- **Fomenta la conciencia grupal:** se trabajan actividades que fortalezcan la cohesión grupal para desarrollar en los miembros del grupo un fuerte sentimiento de pertenencia.
- **Procesal:** en todas las actividades se va a priorizar el “proceso” para desarrollar un aprendizaje significativo.

De manera general nos aseguraremos de que todos los alumnos del grupo-clase puedan entender todo lo explicado. Así mismo, confirmaremos que los objetivos y contenidos planteados en la programación estén adecuados a sus características para que no sea motivo de frustración o de sentimiento pasivo porque no entiendan parte del lenguaje musical, o bien no sean capaces de realizar algunas tareas.

Un apartado importante que no debemos olvidar, es el que tiene que ver en cómo a través de la asignatura de música se contribuye a la adquisición de las competencias básicas.

Dichas competencias son aprendizajes imprescindibles, que un alumno debe haber asumido al acabar la educación obligatoria. Esto implica que, en la Etapa de la Educación Primaria, se comience el desarrollo de las competencias básicas preparando a los alumnos para concluir el aprendizaje de éstas al finalizar la Educación Secundaria. En el anexo XI se encuentran recogido un documento que demuestra cómo a través de distintas actividades musicales podemos contribuir a la adquisición de las mismas.

## 6.5. EVALUACIÓN

De acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, entendemos la evaluación como un elemento esencial para garantizar la eficacia y calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que debe ser concebido como un proceso continuo y global.

Es necesario definir, en primer lugar, que la evaluación a realizar contempla tres fases: antes del proceso educativo, durante y tras finalizar éste. Todas estas fases son de suma importancia, ya que aportan datos que nos permiten conocer con exactitud la evolución del alumno.

- Observación directa: permite conocer información sobre el alumno. Está recogida en fichas con indicadores de evaluación y en el diario del maestro.

- Entrevista y diálogo: a través de conversaciones con los alumnos podemos conocer si han comprendido determinadas informaciones así como los conocimientos que tienen sobre un tema.

- Trabajos y pruebas individuales, grupales, orales y escritas.

- Fomentar la autoevaluación de los alumnos permite hacer consciente en todo momento al alumno de los progresos y dificultades que va encontrando en su aprendizaje.

En el Anexo XII, se encuentran recogido una descripción más extensa de la evaluación, una tabla que explica cómo se va a evaluar, así como una tabla de autoevaluación del profesor.

Tan importante como la consecución de los objetivos es hacer un análisis de las actividades propuestas para saber si realmente se ha llevado a cabo una inclusión de todos los alumnos.

Para evaluar la utilidad de estas prácticas y estrategias inclusivas, se van a valorar los siguientes criterios:

- ✓ La cantidad y la calidad del aprendizaje del alumnado considerando su educación global (no sólo las capacidades cognitivas, sino también los conocimientos culturales, las capacidades sociales y relacionales, el desarrollo de la autonomía y del autoconcepto, etc).
- ✓ La sociabilidad y la participación del alumnado en el contexto del aula.
- ✓ La motivación de los alumnos hacia el aprendizaje activo.
- ✓ El nivel de satisfacción de todas las personas que participan en las prácticas educativas.
- ✓ La oportunidad de aplicar y trasladar esta experiencia a situaciones nuevas.

## 7. CONCLUSIÓN

Mi intención a la hora de realizar este proyecto era reconocer y resaltar la importancia de la clase de música para la inclusión de los niños con NEE, y finalizado el proyecto puedo confirmar firmemente que la asignatura de música ayuda al desarrollo integral del alumno y a la inclusión de los alumnos en la sociedad. Estos datos no solamente se confirman por la realización de esta propuesta de intervención sino que esta tesis también la avalan mis años de experiencia en el centro.

Se debe agregar también que en este colegio debido a los resultados obtenidos en cuanto a inclusión educativa, son de vital importancia las asignaturas de música y educación física debido a su alto nivel de inclusión.

Debo señalar que todos los objetivos propuestos con la elaboración de este trabajo se han cumplido. Hemos analizado los distintos tipos de discapacidad que nos podemos encontrar en el aula, los métodos pedagógicos musicales más efectivos para ayudar al desarrollo de las diferentes competencias, además se ha hecho una propuesta de intervención donde se han adaptado las actividades a las necesidades educativas de los alumnos para demostrar que con un poquito de esfuerzo todo el mundo puede participar en todas las actividades propuestas.

Tras la puesta en práctica en el aula puedo afirmar que la música es una poderosa herramienta didáctica inclusiva. En primer lugar y desde el punto de vista social prácticamente en todas las actividades necesitamos de los demás para poder alcanzar nuestros objetivos, por ejemplo, bailar en parejas, cantar en pequeño grupo, interpretar con instrumentos partituras con diferentes acompañamientos. Además es un poderoso recurso para dejar aflorar nuestros sentimientos y emociones.

Después de profundizar en este trabajo hemos comprobado que los beneficios son múltiples, por ejemplo, hay beneficios psicológicos que proporcionan la motivación, la participación, la construcción de confianza o el desarrollo de la memorización merecen la pena ser mencionados como una importante parte del proceso aprendizaje. Las clases de música suelen tener un componente altamente motivador y crean un ambiente divertido, relajado y de cooperación, lo cual ayuda a los alumnos a dejar sus temores sobre posibles errores en un segundo plano.

Con todo esto y para finalizar quiero añadir que bajo mi experiencia durante 6 años trabajando como profesora de música en un colegio de integración de alumnos con discapacidad motora es mucho más el aprendizaje humano que se produce día a día entre todos los miembros del colegio que el aprendizaje curricular. Me gustaría cerrar el trabajo recordando una frase que me dijo un grupo de padres de alumnos sin necesidades educativas en una ocasión, “este tipo de colegios es

más beneficiosos para nuestros hijos que para los ACNNE”. Por eso es tan importante llevar a cabo una inclusión social real desde la infancia, para que el día de mañana de todas las personas formemos parte de la sociedad por igual.

## 8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Akoschky, J., Alsina P., Díaz, M. y Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.

Álvarez, I. (2004). *Los beneficios de la música en el tratamiento de la hiperactividad*. Filomúsica: Revista mensual de publicación en Internet, 51 (1).

Ander Egg, E. (2007). *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Sevilla: Homo Sapiens.

Antunes, C. (2005). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea.

Armstrong, T. (1999): *Seven Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. Nueva York: Penguin Putnam Inc.

Benenzon, R. (2011). *Musicoterapia: de la teoría a la práctica* (2ª ed.) de Murcia.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Braithwaite, M. & Sigafos, J. (1998). *Effects of Social versus Musical Antecedents on Communication Responsiveness in Five Children with Developmental Disabilities*. *Journal of Music Therapy* , 35, (2) pp. 88-104.

Campbell, D. (2001). *El efecto Mozart*. (Trad. De Amelia Brito). Barcelona: Ediciones Urano.

Casonova Rodríguez, M.A. (2011). *De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes*. *CEE Participación Educativa*, 18, pp. 8-24. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n18-casonova-rodriguez.pdf> . (consultado el 8/3/2015).

Comunicación de la comisión al parlamento europeo, al consejo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones (2010). *Estrategia europea sobre discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. Diario Oficial de la Unión Europea. 636 (1), 2-13. Disponible en: <http://sid.usal.es/version-imprimir/leyes/discapacidad/15833/3-3-7/comunicacion-de-la-comision-al-parlamento-europeo-al-consejo-al-comite-economico-y-social-europeo-y-al-comite-de-las-regiones-estrategia-europea-sobre.aspx> (consulta el 23/02/2125).

- Coto, A. (2009). *Ayuda a tu hijo a entrenar su inteligencia*. (1ª edición). Madrid: EDAF.
- Dalcroze (1976). *Educación musical*. Material manuscrito sin publicar. Disponible en: <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/metodo-dalcroze>
- Del Río, V (1998). *Seis niños autistas, la música y yo*. Madrid: Mandala Ediciones.
- Echeita, G. (1989). *Las NEE en la escuela ordinaria*. Madrid: CNREE.
- Fonseca, C. (1999). *El papel de la musicalidad del lenguaje en el proceso de adquisición del inglés como segunda lengua*. (Tesis Doctoral). Huelva: Universidad de Huelva. UMI 3044868.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gonzalez et al. (2003). *Necesidades educativas específicas: intervención psicoeducativa*. Madrid CCS.
- Greorgy, D. (2002). *Music listening for maintains attention of older adults with cognitive impairments*. Journal music Therapy. American Music Therapy Association. Florida, 39(4), pp244-264.  
Disponible en:  
<http://www.chinamusictherapy.org/file/file/doc/Music%20Listening%20for%20Maintaining%20Attention%20of%20Older%20Adults%20with%20Cognitive%20Impairments.pdf>.  
(Consultado el 05/04/2015).
- Gross J. (2002). *Necesidades Educativas Especiales en Educación Primaria*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid: Ediciones Morata.
- Kern, P. & Humpal, M. (2012). *Early childhood music therapy and autism spectrum disorders: Developing potential in young children and their families*. Philadelphia and London: Jessica Kingsley Publishers.
- Lacárcel, J. (1990). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Universidad Musicalis.
- Mercadal-Brotons M y Koger S. (1999). *Is music therapy an effective intervention for dementia?* Journal music of therapy. American Music Therapy association. Willamette, (503)370-634
- Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2015). *La Educación Inclusiva en el Sistema educativo*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html>. (Consultado el 19/04/2015).
- Ördög, L. (2000). *La educación musical según El sistema Kodály: Enseñanza de la escritura y lectura musical según el sistema Kodály a partir de canciones españolas y algunas húngaras y sudamericanas*. Valencia: Rivera.
- Palacios, A. y Románach, J. (2008). *El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad)*. Intersticios. Revista Sociológica

de Pensamiento Crítico, 2(2), p37. Disponible en:  
<http://www.scholarlyexchange.org/ojs/index.php/InterSoc/article/viewFile/2712/2122>.  
(Consultado el 25/03/2015).

Peñalba, A. (2010). *Musicoterapia e hiperactividad*. Revista Musical Catalana, 303 (1), pp. 4-6.

Prieto, M. y Ferrándiz, C. (2001). *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. Málaga: Aljibe.

Quinn, G. & Degener, T. (2002). *The current use and future potential of United Nations human rights instruments in the context of disability*. Human rights and disability. United Nations New York and Geneva, 2002. Disponible en:  
<http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HRDisabilityen.pdf>

Rizzolatti, G and Craighero (2004). *The Mirror- Neuro system*. Annual Reviews. Neuroscience. Publicación en internet. 27 (1), 169–92. Disponible en:  
[http://www.cogsci.ucsd.edu/~nunez/COGS1\\_F07/Pineda\\_rdg.pdf](http://www.cogsci.ucsd.edu/~nunez/COGS1_F07/Pineda_rdg.pdf) (consultado 05/02/2015).

Rodrigo, M. S. (2000). *Musicoterapia: terapia de música y sonido*. Vitoria-Gasteiz: AgrupArte Producciones.

Silva Ros, M. T. (2006). *La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: el uso de canciones de música popular no sexista como recurso didáctico*. (Tesis doctoral). Málaga: Universidad de Málaga.

Tomlinson, C. (2005). *Estrategias para trabajar la diversidad en el aula*. Argentina. Editorial Paidós SAICF. Disponible en:  
<http://terras.edu.ar/jornadas/37/biblio/37TOMLINSONCarolAnn-Cap2-Elfundamentodelaensenanzadiferenciada.pdf>. (Consulta: 27 abril 2015).

Warnock, M (1981). *Meeting Special Educational needs*. London: Her Britannic Majesty's Stationary office.

Wigram, T., Nygaard, I. y Ole, L. (2011). *Guía completa de musicoterapia*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.

Willems, E. (1994). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

## 8.1 Bibliografía audiovisual

Koelsch, E. (2011). Programa Redes (2011), capítulo nº 105 “Música, emociones y neurociencia”, “El aprendizaje social y emocional: las habilidades para la vi

## 9- ANEXOS

### ANEXO I: Recorrido sobre la legislación educativa española respecto a los ACNEE.

- La Ley General de Educación (1970) ya contempla, en su artículo 51, que la educación de los deficientes e inadaptados cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario, se llevará a cabo en Centros especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible.
- El artículo 27 de La Constitución Española (1978) recoge que “Todos tienen derecho a la educación. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. El objetivo primero y fundamental de la educación debe de ser el de proporcionar a los alumnos una formación plena que les permita desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognitiva, la socio-afectiva y la motora.
- Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) (1982), en los artículos del 23 al 31 reflejan el planteamiento educativo de las personas con discapacidad, en los cuales ya se afirma y se insiste con rotundidad en que el alumno “se integrará en el sistema ordinario de educación general”, recibiendo los apoyos necesarios que prevé la misma ley.
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial, establece que “el derecho de todos los ciudadanos a la educación se hará efectivo, con respecto a las personas afectadas por disminuciones físicas, psíquicas o sensoriales o por inadaptaciones, a través, cuando sea preciso, de la educación especial”.
- Casanova Rodríguez (2011), concluye que a partir de esta norma, es obligado hacer referencia a la Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86, a partir de la cual comienza a ser un hecho cierto la “integración” de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Dicha norma, supuso un cambio en la configuración estructural del sistema educativo. Los centros de educación especial quedaron para la atención al alumnado que no era posible incorporar a los centros ordinarios, bien por su multidiscapacidad o por la gravedad de la presentada.
- La LOGSE, Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1990, regula en el Capítulo V, Título Primero, la educación especial y los derechos que deben garantizarse a las personas con discapacidad, en los siguientes artículos:
  - Artículo 36.1: “El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes,

puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos”.

- Artículo 36.2: “La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones, que establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas específicas de los alumnos”.
- Artículo 36.3: “La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar”.
- Artículo 36.4: “Al final de cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales, en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá variar el plan de actuación en función de sus resultados”.
- Ley Orgánica 2/2006 (LOE), dedica el capítulo I de su Título II a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, entre el cual se encuentra el que presenta necesidades educativas especiales. Para Casanova Rodríguez (2011), esta ley permite y favorece la educación inclusiva, ya que promueve tanto la autonomía de los centros, que les permita adaptar la normativa a las características de su entorno y de la población que atienden, como la flexibilidad del sistema en todos sus aspectos (pedagógicos, organizativos...), factores ambos que deben contribuir a que la educación inclusiva se generalice sin mayores dificultades.
- La actual ley de Educación, la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), 2013, entiende que la atención integral al alumnado que presenta necesidades educativas especiales se iniciará desde el mismo momento en que la necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

Después de hacer este recorrido por la legislación española cabe destacar que no es sólo la normativa española la que obliga y promueve la educación inclusiva, sino que han ido apareciendo normas (declaraciones, convenciones, etc.) internacionales, a las que se ha adherido España, que igualmente se encaminan al logro de la inclusividad de las personas en su entorno social. Todas ellas destacan la educación como la vía idónea para conseguirla.

## **ANEXO II: Principios fundamentales y principios de actuación que dicta el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte sobre la Educación Inclusiva.**

El ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013), argumenta que la inclusión educativa se guía por los siguientes principios fundamentales:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

Los Principios de actuación para la Educación Inclusiva que marca este Ministerio son:

- La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado.
- La educación en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

En el momento actual es cuando nos estamos dando cuenta de que el sistema educativo se estaba convirtiendo en un apoyo a la segregación. No se habían previsto los trágicos resultados a largo plazo para la inmensa mayoría de los niños que se etiquetaban y se etiquetan, a menudo con las mejores intenciones. Informes, comisiones y estudios confirman que tras segregar a los alumnos se da por sentado que han de vivir en soledad, rechazados, sin amigos y sin trabajo. Por tanto es de suma importancia estos cambios que se están produciendo en la legislación educativa y que tanto los docentes como la sociedad defendamos esta nuevo concepto de Inclusión social.

**ANEXO III- A.C.I significativa de música para el alumno con discapacidad motora.**

|  |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
|--|---|----------|-------------------------|--|--|--------------------------|--|--|-------------------------|--|--|--|
| Nombre del alumno:   |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Diagnóstico: <i>Hemiparexia</i>  |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
|  |   | <b>N</b> | <i>Primer trimestre</i> |  |  | <i>Segundo trimestre</i> |  |  | <i>Tercer trimestre</i> |  |  |  |
|  |   | <b>C</b> |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
|  |   | <b>C</b> |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| <i>Lenguaje musical</i>  |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Conoce la duración de las figuras musicales.   | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Conoce la escala musical.  | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| <i>Ejecución instrumental.</i>   |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Acompaña una melodía con instrumentos de percusión.  | 1 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Interpreta canciones con los instrumentos de láminas.  | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Imita ritmos corporales.   | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Interioriza secuencias rítmicas.   | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| <i>Ejecución vocal</i>   |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Se familiariza con la propia voz y el propio cuerpo.   | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Interpretar melodías, prestando atención al carácter, la expresión, la dicción y la dinámica.  | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Memoriza canciones, adecuadas a sus capacidades.   | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| <i>Movimiento y danza</i>  |   |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Expresar con gestos y movimientos ideas y sentimientos.  | 3 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Ejecuta pasos de baile adecuados a sus características ajustándose rítmicamente a la audición. | 2 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |
| Baila de forma que le permita relacionarse con los demás.                                      | 3 |          |                         |  |  |                          |  |  |                         |  |  |  |

|  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <i>Audición</i>  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Clasifica imágenes con determinados sonidos.   | 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Discrimina auditivamente instrumentos musicales  | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Reconoce distintos tipos de músicas.   | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Asocia ritmos musicales a determinadas figuras   | 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <i>Improvisación/ creación</i>   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Demuestra confianza en improvisaciones gestuales y vocales.                                    | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Crea ritmos corporales.  | 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Valorar y respetar las aportaciones de los demás en la producción de una obra artística común. | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |

Tabla 12: A.C.I. significativa del alumno con discapacidad motora.

**ANEXO IV: Recogida de datos de las habilidades adaptativas del alumno con síndrome de asperger**

| INDICADORES   | N<br>O | S<br>Í | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|---|--------|--------|--------------|---------------------|---------------|
| <b>A. LENGUAJE RECEPTIVO (COMPRESIÓN)</b>   |        |        |              |                     |               |
| <b>A1. ELEMENTOS NO VERBALES</b>  |        |        |              |                     |               |
| Reconoce a través de la expresión facial y la mirada los estados de ánimo de los demás  |        |        |              |                     |               |
| Interpreta adecuadamente los elementos no lingüísticos de comunicación: gestos, postura, movimiento corporal, dibujos, señales... |        |        |              |                     |               |
| <b>A2. COMPRESIÓN DE TEXTOS ORALES</b>  |        |        |              |                     |               |
| Comprende las instrucciones de explicaciones orales cotidianas.   |        |        |              |                     |               |
| Comprende textos orales cotidianos: cuentos, otros relatos...   |        |        |              |                     |               |
| Comprende textos orales de su nivel procedentes de grabaciones de radio y T.V..   |        |        |              |                     |               |
| Comprende textos orales populares: canciones, poemas...   |        |        |              |                     |               |
| Comprende las relaciones espaciales y temporales y las secuencias lógicas de los textos orales.                                   |        |        |              |                     |               |
| Comienza a comprender doubles sentidos y contenidos humorísticos con ayuda.   |        |        |              |                     |               |
| Comprende con ayuda el sentido de un refrán sencillo.   |        |        |              |                     |               |
| <b>A.3 COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</b>  |        |        |              |                     |               |

| INDICADORES  | N | S<br>O | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|--|---|--------|--------------|---------------------|---------------|
| Lee en silencio y comprende.   |   |        |              |                     |               |
| Comprende con apoyos visuales textos escritos con contenidos nuevos.   |   |        |              |                     |               |
| <b>A.3 COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</b>  |   |        |              |                     |               |
| Comprende las diferentes partes de una narración escrita: introducción, nudo, desenlace.                           |   |        |              |                     |               |
| Se da cuenta de los detalles secundarios que aparecen en los textos escritos: lugar, detalles personales...        |   |        |              |                     |               |
| Comprende las relaciones espaciales y temporales y las secuencias lógicas de los textos escritos.                  |   |        |              |                     |               |
| Comienza a comprender dobles sentidos y contenidos humorísticos con ayuda.   |   |        |              |                     |               |
| Explica la idea global de un texto humorístico escrito.  |   |        |              |                     |               |
| Utiliza las estrategias adecuadas para interpretar el texto.   |   |        |              |                     |               |
| Capta la intención del autor del texto: sabe para qué se escribe, a quién va dirigido y por qué se escribe.        |   |        |              |                     |               |
| Diferencia textos con diferentes intenciones comunicativas: cartas, humorísticos, informes, trípticos, impresos... |   |        |              |                     |               |
| Capta los mensajes de los medios de comunicación, publicidad...  |   |        |              |                     |               |
| <b>B. LENGUAJE EXPRESIVO</b>   |   |        |              |                     |               |
| <b>B1. NO VERBAL</b>   |   |        |              |                     |               |

| INDICADORES  | N | S | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|--|---|---|--------------|---------------------|---------------|
| Utiliza signos extralingüísticos de comunicación (gestos, entonación, símbolos...)     |   |   |              |                     |               |
| <b>B2. EXPRESIÓN ORAL</b>  |   |   |              |                     |               |
| Expresa oralmente vivencias propias de forma comprensible.                             |   |   |              |                     |               |
| Utiliza un vocabulario básico y las expresiones habituales del contexto escolar.       |   |   |              |                     |               |
| Describe oralmente objetos, personas, lugares...                                       |   |   |              |                     |               |
| Expresa ideas y sentimientos con claridad y orden.                                     |   |   |              |                     |               |
| <b>B2. EXPRESIÓN ORAL</b>  |   |   |              |                     |               |
| Expresa oralmente un hecho siguiendo una sucesión temporal lógica.                     |   |   |              |                     |               |
| Emplea oraciones interrogativas, imperativas, explicativas... en el contexto adecuado. |   |   |              |                     |               |
| Utiliza en textos orales recursos expresivos como gestos, posturas, entonación, etc.   |   |   |              |                     |               |
| Adecua la expresión oral a la finalidad, persona a quién va dirigida, tema...          |   |   |              |                     |               |
| Reconoce y aplica correctamente el tiempo verbal: presente, pasado, futuro.            |   |   |              |                     |               |
| Utiliza tono, ritmo y entonación adecuados a los textos que representa.                |   |   |              |                     |               |

| INDICADORES   | N | S<br>O | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|---|---|--------|--------------|---------------------|---------------|
| Participa en pequeñas representaciones memorizando un diálogo o una narración.  |   |        |              |                     |               |
| Aprende retahílas, acertijos...   |   |        |              |                     |               |
| Participa en juegos del lenguaje: trabalenguas, adivinanzas, juegos de campos semánticos...   |   |        |              |                     |               |
| <b>B3. EXPRESIÓN ESCRITA</b>  |   |        |              |                     |               |
| Expresa por escrito experiencias propias sencillas.   |   |        |              |                     |               |
| Produce textos sencillos siguiendo pasos previamente establecidos.  |   |        |              |                     |               |
| Elabora textos con diferentes usos funcionales: mandar un mensaje, informar, etc.   |   |        |              |                     |               |
| Inicia la realización de textos sencillos teniendo en cuenta la finalidad comunicativa: petición, comentario humorístico, carta formal... |   |        |              |                     |               |
| Elabora cartas con formato de invitación.   |   |        |              |                     |               |
| Elabora cartas con formato de felicitación,...  |   |        |              |                     |               |
| Utiliza la lengua escrita en la vida cotidiana: mensajes, recados...  |   |        |              |                     |               |
| Transcribe mensajes orales a formas escritas.   |   |        |              |                     |               |
| <b>B3. EXPRESIÓN ESCRITA</b>  |   |        |              |                     |               |
| Adecua un mensaje escrito a la finalidad, tema, a quién va dirigido...  |   |        |              |                     |               |

| INDICADORES  | N | S<br>O | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|--|---|--------|--------------|---------------------|---------------|
| Realiza resúmenes de la lectura de textos sencillos.   |   |        |              |                     |               |
| Tiene adquiridas las normas ortográficas de aparición más frecuente.   |   |        |              |                     |               |
| Compara las producciones que realiza con las de los demás.   |   |        |              |                     |               |
| Cuando se le pide, compara sus producciones con el plan previamente establecido.   |   |        |              |                     |               |
| <b>C. CONTEXTO</b>   |   |        |              |                     |               |
| Deduce el significado de las palabras por el contexto.   |   |        |              |                     |               |
| Adecua el texto al receptor: amigos, familiares, adultos...  |   |        |              |                     |               |
| Emplea oraciones interrogativas, imperativas, explicativas... en el contexto adecuado.   |   |        |              |                     |               |
| Diferencia textos orales y escritos y su uso en diferentes ámbitos: relaciones interpersonales, medios de comunicación, literatura, ocio, aprendizaje... |   |        |              |                     |               |
| <b>D. LECTURA</b>  |   |        |              |                     |               |
| Lee con autonomía un texto.  |   |        |              |                     |               |
| Lee en voz alta de forma fluida comprendiendo.   |   |        |              |                     |               |
| Lee de forma expresiva aplicando la acentuación, entonación y pausas.  |   |        |              |                     |               |
| <b>E. VALORES Y ACTITUDES</b>  |   |        |              |                     |               |

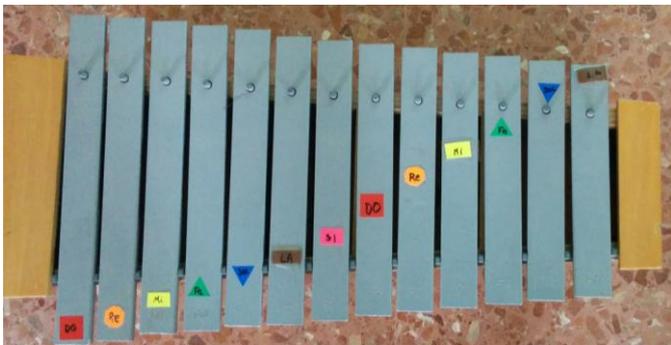
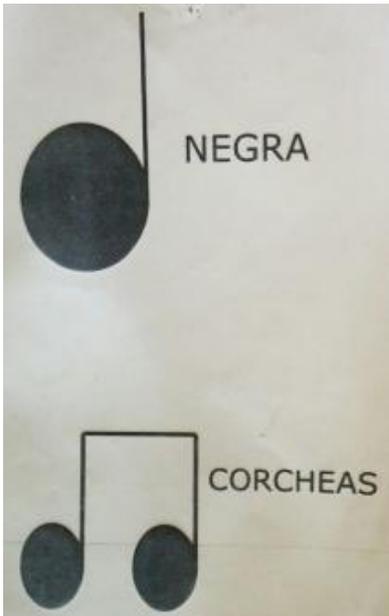
| INDICADORES  | N | S<br>O | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|--|---|--------|--------------|---------------------|---------------|
| Valora el lenguaje oral y escrito como medio de comunicación.                                      |   |        |              |                     |               |
| Se interesa por otras culturas y lenguas.  |   |        |              |                     |               |
| Con ayuda reconoce en los textos actitudes discriminatorias ostensibles.                           |   |        |              |                     |               |
| Con ayuda descubre usos discriminatorios en el lenguaje oral habitual.                             |   |        |              |                     |               |
| Identifica en las imágenes, libros, documentales... personajes con roles discriminatorios.         |   |        |              |                     |               |
| Identifica en la publicidad roles discriminatorios o inadecuados.                                  |   |        |              |                     |               |
| Utiliza en su expresión oral formas no discriminatorias.   |   |        |              |                     |               |
| Con ayuda propone expresiones alternativas en textos que señalan discriminación.                   |   |        |              |                     |               |
| Es sensible a otros modos de comunicación alternativos o aumentativos de personas con minusvalías. |   |        |              |                     |               |
| Le gusta informarse a través de los medios de comunicación.  |   |        |              |                     |               |
| <b>F. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</b>  |   |        |              |                     |               |
| Utiliza el índice de los libros.   |   |        |              |                     |               |
| Utiliza el cuaderno personal de apuntes, anotaciones...  |   |        |              |                     |               |
| Utiliza libros de consulta.  |   |        |              |                     |               |

| INDICADORES   | N<br>O | S<br>Í | Con<br>Ayuda | Aspectos a trabajar | Observaciones |
|---|--------|--------|--------------|---------------------|---------------|
| Reconoce enciclopedias temáticas utilizadas en el aula para buscar información.           |        |        |              |                     |               |
| Consulta cuando se pierde o le falta información suficiente.                              |        |        |              |                     |               |
| Utiliza el diccionario para consultar dudas sobre el significado y forma de las palabras. |        |        |              |                     |               |
| Utiliza el diccionario para verificar la ortografía de las palabras.                      |        |        |              |                     |               |
| Utiliza el diccionario de sinónimos cuando se le requiere.                                |        |        |              |                     |               |
| Utiliza la prensa y medios de comunicación para informarse sobre temas de su interés.     |        |        |              |                     |               |
| <b>F. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</b>   |        |        |              |                     |               |
| Utiliza la biblioteca del aula para buscar información concreta.                          |        |        |              |                     |               |
| Utiliza la biblioteca como medio de desarrollo del hábito lector.                         |        |        |              |                     |               |
| Con ayuda utiliza bases de datos y archivos para buscar información.                      |        |        |              |                     |               |
| Toma notas para recordar informaciones.   |        |        |              |                     |               |
| Selecciona los contenidos relevantes al tema.   |        |        |              |                     |               |
| Elabora un mural en grupo sobre un tema.  |        |        |              |                     |               |

Tabla 12: Sesiones de la unidad "Blues, Jazz y rock and roll". Fuente: Elaboración propia.

## ANEXO V- Recursos educativos y Adaptación del mobiliario a los alumnos con discapacidad visual y motora

### Discapacidad Visual



Mobiliario para alumno con discapacidad motora.

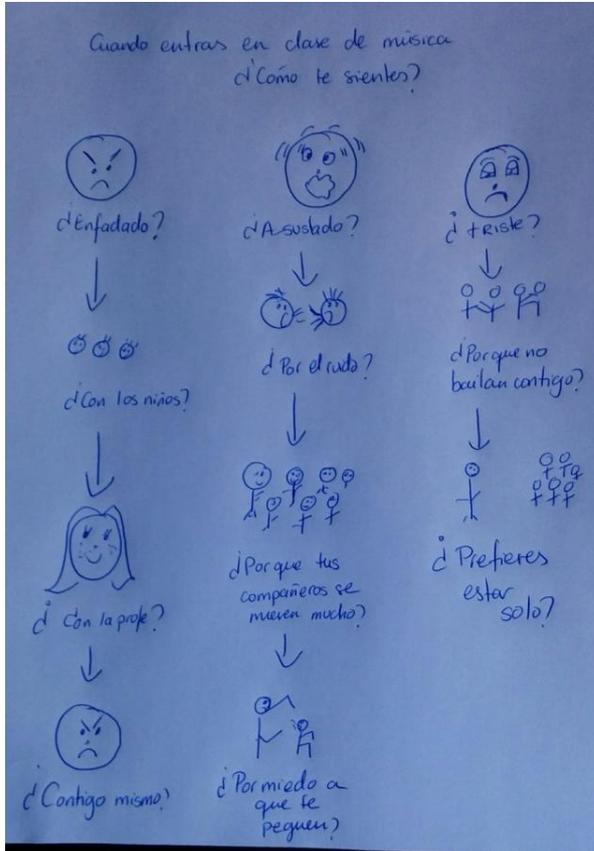


ANEXO VI- Pictogramas para la clase de música.

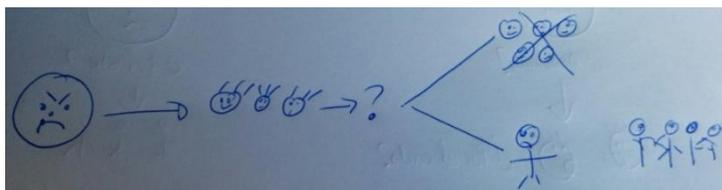


## ANEXO VII- Historia social activa del aula de música

Estas historias deben de realizarse con dibujos muy esquemáticos y de manera rápida para resolver el conflicto.

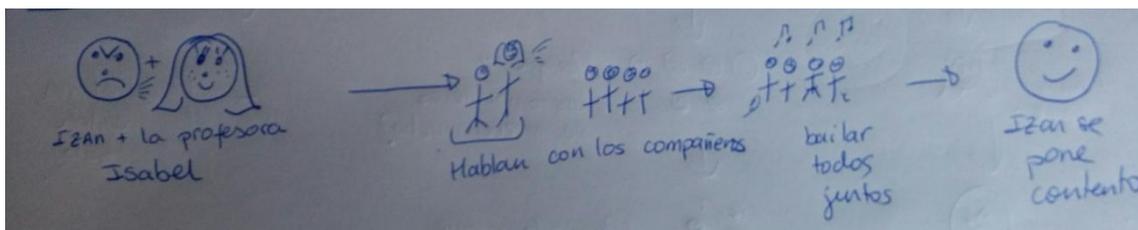


Si está enfadada con los niños podemos seguir con la historia de esta manera:



Enfadado con los niños  
Porque ¿no te gusta estar con ellos? O porque ¿No quieren jugar contigo?.

Podemos terminar la historia de la siguiente manera:



## ANEXO VIII- Unidad didáctica “Memorias de África”

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Objetivos</b>   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las características básicas de la <i>música en el África Subsahariana</i>.</li> <li>• Conocer el significado de ostinato musical.</li> <li>• Entonar la canción “<i>Siyahamba</i>”.</li> <li>• Bailar en gran grupo la coreografía de “<i>waka waka</i>”.</li> <li>• Conocer cuatro instrumentos típicos de la música Africana “<i>Dejembé, Kora, Mbría y balafón</i>”.</li> </ul>  |   |   |
| <b>Contenidos</b>  |   |   |
| <p><b>Escucha</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización y audición de un video explicativo sobre la cultura africana.</li> <li>• Discriminación auditiva ostinatos rítmicos y vocales en canciones africanas.</li> <li>• Visualización y audición de “Djembé, Kora, Mbría, Sekeheré”.</li> </ul>  | <p><b>Interpretación musical</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución e improvisación de ritmos con instrumentos de parche.</li> <li>• Entonación y coordinación de movimientos corporales sobre “Siyahamba”.</li> <li>• Ejecución de un rondó rítmico con instrumentos de placas.</li> </ul>   | <p><b>La música, el movimiento y la danza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización de diferentes danzas africanas (Zulú, Masai).</li> <li>• Interpretación de la coreografía de “waka waka”.</li> </ul> |
| <p><b>Competencias básica:</b> social y cívica., conciencia y expresiones culturales, matemática, lingüística., sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>  |   |   |
| <p style="text-align: center;"><b>Estándares de aprendizaje evaluables</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce danzas de distintos y lugares valora su aportación al patrimonio artístico y cultural.</li> <li>• Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales.</li> <li>• Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras.</li> <li>• Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes culturas.</li> </ul> | <p style="text-align: center;"><b>Criterios de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce características básicas de la música en el África Subsahariana.</li> <li>• Entona afinadamente la canción “<i>Siyahamba</i>”.</li> <li>• Imita e improvisa ritmos ejecutados con instrumentos de parche.</li> <li>• Interpreta con justeza rítmica la coreografía de “<i>Waka Waka</i>”.</li> <li>• Conoce instrumentos típicos de la música Africana “<i>Dejembé, Kora, Mbría y balafón</i>”.</li> </ul> |   |

*Tabla 13: Unidad didáctica “Memorias de África. Fuente: Elaboración propia.*

## ANEXO IX- Unidad didáctica “Entre todos”

|  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Objetivos</b>   |   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer y clasificar los distintos tipos de voces humanas, a través de fragmentos del 4º movimiento de la “9ª sinfonía de Beethoven”.</li> <li>• Entonar la canción “gota a gota” de Macaco.</li> <li>• Interpretar con la flauta “El himno de la alegría”.</li> <li>• Crear en grupo una coreografía para la canción “Porque no ser amigos”.</li> <li>• Valorar y respetar las interpretaciones propias y las ajenas.</li> </ul> |   |  |
| <b>Contenidos</b>  |   |  |
| <b>Escucha</b>   | <b>Interpretación musical</b>   | <b>La música, el movimiento y la danza</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audición de diferentes fragmentos de del “himno de la alegría”. Cuarteto de cuerda, coro, guitarra eléctrica, diferentes timbres vocálicos.</li> <li>• Lectura de un musicograma creado para el himno de la alegría.</li> <li>• Visualización de un video explicativo de la clasificación de las voces humanas.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entonación de la canción “gota a gota”.</li> <li>• Discriminación auditiva y clasificación de las voces humanas.</li> <li>• Interpretación con la flauta “Himno de la alegría”.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de un baile en pequeño grupo para la canción “Por qué no estar unidos”.</li> </ul> |
| <p><b>Competencias básica:</b> Aprender a aprender, social y cívica, lingüística., sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.</p>  |   |  |
| <b>Estándares de aprendizaje evaluable</b>   | <b>Criterios de evaluación</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y las recrea.</li> <li>• Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras.</li> <li>• Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conllevan un orden espacial y temporal.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entona afinadamente la canción: “gota a gota”.</li> <li>• Interpreta con la flauta “el Himno de la alegría”.</li> <li>• Clasifica las voces humanas mediante la audición de pequeños fragmentos.</li> <li>• Participa en la elaboración de la coreografía en grupo “Por qué no ser amigos”.</li> </ul> |  |

*Tabla 14: Unidad didáctica “Entre todos”. Fuente: Elaboración propia.*

## ANEXO X: Unidad didáctica “Blues-jazz-rock and roll”

|   |  |  |
|---|--|--|
| <b>Objetivos</b>  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las características básicas de la <i>música popular estadounidense del SXX</i>.</li> <li>• <i>Inventar una letra</i> entre toda la clase para un “Blues” en LaM.</li> <li>• Conocer como se forma un acorde musical.</li> <li>• Improvisar vocalmente “Scatch” sobre una base musical de jazz.</li> <li>• Interpretar la partitura “When the saint go marchig in” con la instrumentos de placas sobre una base musical.</li> <li>• <i>Bailar</i> en parejas un rock and roll.</li> </ul> |  |  |
| <b>Contenidos</b>   |  |  |
| <b>Escucha</b>  | <b>Interpretación musical</b>  | <b>La música, el movimiento y la danza</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización de un video explicativo sobre la música Blues y el Jazz.</li> <li>• Visualización de diferentes figuras importantes del jazz (Amstromg, Fizgerald y Arieta Franklin...).</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invención de una letra para un Blues en LaM.</li> <li>• Improvisación vocálica (Scatch) sobre “Quiero ser como tú”.</li> <li>• Interpretación de una partitura vocal no convencional “Scatch”.</li> <li>• Interpretación con instrumentos de placas la canción “When the saint go marchig in”.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización de fragmentos de gente bailando el rock and roll</li> <li>• Aprendizaje de pasos de Rock and Roll.</li> </ul> |
| <p><b>Competencias básica:</b> cultural y artística., social y ciudadana, matemática, iniciativa y de espíritu emprendedor</p>  |  |  |
| <b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>   | <b>Criterios de evaluación</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.</li> <li>• Busca información en Internet, sobre intérpretes y eventos musicales.</li> <li>• Interpretar en grupo, mediante instrumentos, composiciones sencillas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce las características básicas del Blues y Jazz.</li> <li>• Conoce como se forma un acorde musical.</li> <li>• Improvisa vocalmente “Scatch”.</li> <li>• Interpreta con placas “When the saints go marchin in”.</li> <li>• Baila en parejas un rock and roll.</li> </ul>                              |  |

*Tabla 15: Unidad didáctica “Blues, Jazz y rock and roll”. Fuente: Elaboración propia.*

## **ANEXO XI- Contribución de la asignatura de música al desarrollo de las competencias básicas.**

Las competencias básicas son, aprendizajes imprescindibles, que un alumno debe haber asumido al acabar la educación obligatoria. Esto implica que, en la Etapa de la Educación Primaria, se comience el desarrollo de las competencias básicas reparando a los alumnos para concluir el aprendizaje de éstas al finalizar la Educación Secundaria.

Las competencias básicas tienen una serie de finalidades. En primer lugar, integrar todos los aprendizajes del alumno, tanto los formales, realizados en la escuela, como los informales y los no formales. En segundo lugar permitir a los alumnos relacionar todos sus aprendizajes, y facilitarles la utilización de estos, en distintos contextos en los que les sean necesarios. Y por último, clarificar la importancia de los distintos objetivos y facilitar así la tarea del docente.

Cada una de las áreas contribuye de alguna manera al desarrollo de varias competencias; y al mismo tiempo cada una de las competencias se alcanza por medio del trabajo en varias áreas.

Seguidamente, voy a realizar una descripción de cómo contribuye esta programación al desarrollo de las competencias básicas:

**Conciencia y expresiones culturales:** se contribuye directamente al aprender las técnicas interpretativas instrumentales y vocales, y al proporcionar un lenguaje musical a través del cual poder expresar ideas y sentimientos. Además, los alumnos trabajan distintos estilos musicales asociados a diferentes culturas, potenciando de esta manera, el respeto, la tolerancia, la integración...Esto también favorece la creación de criterios propios fundamentados en el conocimiento.

**Iniciativa personal y espíritu emprendedor:** se promueve a través de la construcción de instrumentos con materiales de desecho, la exploración de las posibilidades sonoras de estos y de diferentes objetos. Crear melodías a partir de fragmentos propuestos, componer letras para melodías dadas, improvisar ritmos, bailes... favorece también el progreso del alumnado en esta competencia.

**Sociales y cívicas:** trabajar en equipo, en parejas, y gran grupo, a la hora de interpretar o crear producciones artísticas, conlleva respetar a los compañeros, asumir una responsabilidad dentro del grupo y , en general, a regirse por unas normas de convivencia social. También respetar otras culturas, músicas de distintas épocas, interpretaciones musicales de los compañeros, o ayudar a paliar la contaminación sonora, todas ellas son actividades que facilitan desarrollo de esta competencia.

**Aprender a aprender:** consiste en proporcionar herramientas y técnicas para poder descubrir e investigar. Esto se fomenta, por ejemplo, a través del análisis de audiciones con movimiento, percusión corporal, musicogramas...de manera que los alumnos obtengan pautas para guiar su propia escucha en un futuro, y saber donde prestar la mayor atención. También al adquirir trucos para practicar con un instrumento, o para practicar la percusión corporal.

**Comunicación lingüística:** a través de prosodias rítmicas, canciones en otras lenguas o la propia, karaokes, trabalenguas, lectura de partituras retahílas, etc., la música trabaja aspectos como la articulación, la entonación y la respiración, que potencian de manera destacada la evolución de los alumnos en esta competencia. La lectura de textos ya sea en formato papel o digital, la búsqueda en enciclopedias, diccionarios e Internet también beneficia el progreso de dicha competencia.

**Digital:** al utilizar la tecnología para tratar contenidos pertenecientes a la música como por ejemplo el uso de internet para: búsqueda de información sobre manifestaciones artísticas en formato digital, muestra de sonidos e imágenes que ilustran contenidos, realización búsquedas del tesoro. También en utilización de programas informáticos como Instrumentos de Microsoft, Audacity, Band in a box finale. Debemos destacar que nuestra clase cuenta con una pizarra digital donde podemos leer partituras, ver musicogramas, analizar canciones, imitar bailes, cantar karaokes... con todo esto estamos ayudando al desarrollo de la competencia digital.

**Competencia matemática:** se contribuye al desarrollar la visión espacial a través de danzas y formación de figuras en el espacio como cuadrados y círculos. Además, el uso del lenguaje musical potencia la abstracción ayudando en los procesos matemáticos y lógicos por ejemplo en improvisaciones en compases cuaternarios, duración de las figuras musicales...

## ANEXO XII- Evaluación: estándares y tablas de evaluación.

De acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de mayo, entendemos la evaluación como un elemento esencial para garantizar la eficacia y calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que debe ser concebido como un proceso continuo y global.

Nuestra evaluación se referirá tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje y será sistemática, global, continua y formativa. Para llevar a cabo la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje intentaremos dar respuesta al qué, cómo y cuándo evaluar.

Referente al proceso de aprendizaje, para dar respuesta al ¿Qué evaluar?, tendremos como referentes básicos los objetivos marcados en cada unidad, a partir de los cuales elaboraremos unos criterios de evaluación que recogemos en las siguientes tablas.

Para responder al ¿Cómo evaluar?, en primer lugar tendremos en cuenta el nivel de los alumnos y su edad, y lo más importante, las características de nuestra clase en particular. La evaluación se realizará mediante distintas técnicas e instrumentos, entre las primeras podemos destacar la observación directa e indirecta, el análisis de tareas y su participación en clase; y entre los instrumentos podemos destacar el uso de anecdotarios y de la siguiente “escala de estimación”, en la que recogemos el grado en que se han alcanzado los objetivos marcados con cada unidad.

| Alumnos | Criterios de evaluación |  |  |  |
|---------|-------------------------|--|--|--|
|         |                         |  |  |  |
|         |                         |  |  |  |

Tabla 15: *Evaluación de los alumnos*

Los parámetros que utilizaremos en esta escala de estimación serán:

No Conseguido (NC), En Proceso (EP) y Conseguido (C).

Y respecto al ¿Cuándo evaluar?, diremos que nuestra evaluación será de carácter continuo, formativo y global. Es decir, debemos tener en cuenta el nivel inicial del alumno, el grado de implicación durante el proceso y por último la evolución del estudiante desde el momento inicial hasta el momento de finalización de la propuesta.

A la hora de evaluar el proceso de enseñanza, evaluaremos tanto la planificación del proceso de enseñanza como la práctica docente. Para dar respuesta al ¿Qué evaluar?, en relación a la planificación, evaluaremos diferentes aspectos, como: la adecuación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características de los alumnos, del centro y del entorno.

Al igual que tenemos en cuenta la evaluación del proceso de aprendizaje, evaluaremos la práctica docente en el aula. El profesor debe evaluar su actuación analizando aspectos como: la adecuación de los agrupamientos y de las actividades propuestas. Para dar respuesta al ¿Cómo?, la técnica principal será la auto observación del profesor y la observación de los alumnos. Se utilizarán instrumentos de evaluación como el que vemos en la siguiente figura:

| <b><u>Evaluación del profesor</u></b>  |           |           |                          |
|--|-----------|-----------|--------------------------|
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>si</b> | <b>no</b> | <b>Medidas adoptadas</b> |
| <b>Evaluación de la planificación</b>  |           |           |                          |
| ¿Los objetivos propuestos han sido adecuados a las características de los alumnos?               |           |           |                          |
| ¿Los criterios de evaluación propuestos han sido adecuados a las características de los alumnos? |           |           |                          |
| ¿Las medidas adoptadas para atender a la diversidad han sido correctas?                          |           |           |                          |
| <b>Evaluación de la práctica docente</b>   |           |           |                          |
| ¿Los agrupamientos propuestos han sido adecuados?  |           |           |                          |
| ¿Las actividades propuestas son motivadoras?   |           |           |                          |
| ¿Se ha creado un clima de trabajo cálido y acogedor  |           |           |                          |
| <b>Evaluación de la planificación</b>  |           |           |                          |

*Tabla 16: "Instrumento de evaluación para el profesor". Fuente: Elaboración propia.*

