

# Universidad de Valladolid



TRABAJO DE FIN DE GRADO:  
“PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LA  
EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ETAPA DE  
INFANTIL PARA NIÑOS CON NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES”

**AUTORA:** Inés de la Calle de Diego

**TUTORA:** María de la O Cortón de las Heras

**Curso de Complementos. Título de Grado en Educación Infantil.**

**Escuela Universitaria de Segovia.**

# ASPECTOS PRELIMINARES

## TÍTULO

Propuesta de intervención en la educación musical en la etapa de infantil para niños con necesidades educativas especiales

## AUTOR

Inés de la Calle de Diego.

## TUTOR ACADÉMICO

María de la O Cortón de las Heras

## RESUMEN / ABSTRACT

Este trabajo comienza mostrando las características tanto de los alumnos de educación infantil, como los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, y comparando estas con las cualidades del desarrollo de la música en estas edades.

Después se presenta una propuesta musical para este tipo de alumnos, adaptándola para la edad de cinco años, en la que se presentan distintas actividades a realizar con ellos, partiendo de canciones, audiciones y cuentos. En estas actividades se ven las adaptaciones a realizar para una alumna que tiene un implante coclear, un alumno que tiene Síndrome de Down y otro con discapacidad motórica.

This work starts showing those features from both the students in early childhood education, as students with special educational needs, and comparing these with the qualities of the development of music in these ages.

After a proposal is submitted music for this type of pupils, adapting it to the age of five years, which have different activities to do with them, starting from songs, auditions and stories. In these activities are the adjustments to make to a student who has a cochlear implant, a student who has Down Syndrome and one with disabilities motive.

## PALABRAS CLAVE/ KEYWORDS

Necesidades educativas especiales / Educational special needs

Educación especial / Special education

Educación infantil / Infantile education

Musicoterapia / Music therapy

Educación musical / Musical education

## ÍNDICE

Cuerpo del trabajo.....	4
1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	5
3. Justificación del tema elegido.....	5
4. Fundamentación .....	6
4.1.    La educación musical en la etapa de infantil.....	6
4.1.1. Desarrollo de las capacidades musicales en el niño de infantil.....	6
4.1.1.1. Capacidades musicales del niño del primer ciclo de educación infantil.....	7
4.1.1.2. Capacidades musicales del niño del segundo ciclo de educación infantil.....	10
4.1.2. Aportaciones de la educación musical al niño de infantil.....	12
4.1.3. Contextos legislativos: LOGSE; LOCE, LOE.....	17
4.2.    El niño con necesidades educativas especiales en las aulas de infantil .....	23
4.3.    La música y el niño con necesidades educativas especiales en las aulas de infantil.....	24
5. Diseño de la propuesta: propuesta de intervención en la educación musical en la etapa de infantil para niños con necesidades educativas especiales.....	28
5.1.    Contextualización.....	28
5.2.    Objetivos.....	29
5.3.    Contenidos.....	31
5.4.    Recursos didácticos.....	32
5.4.1. Metodología.....	32
5.4.2. Recursos personales, ambientales y materiales.....	34
5.5.    Actividades.....	35
5.6.    Temporalización.....	44
5.7.    Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.....	45
5.7.1. Pautas de actuación para evaluar el proceso de aprendizaje.....	46
5.7.2. pautas de actuación para evaluar el proceso de enseñanza.....	46

Parte final.....	48
6. Conclusiones.....	48
7. Bibliografía y referencias.....	50
8. Anexos.....	54

# CUERPO DEL TRABAJO

## 1. INTRODUCCIÓN

*El alimento vocal que da la madre a su hijo es tan importante como su leche para el desarrollo del niño.*

Alfred Tomatis

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

El hecho es que, la música está presente en la actividad que realiza el niño en su día a día y en el ámbito escolar, pero en las últimas décadas su presencia en el ámbito escolar se ha visto incrementada como consecuencia del impulso de las investigaciones de carácter evolutivo que han reflejado la importancia de esta forma de expresión para el desarrollo del sujeto.

Investigaciones que ponen de relieve, entre otros, los beneficios que una educación musical temprana aporta al desarrollo de la inteligencia y de una serie de habilidades como la autodisciplina, la paciencia, la sensibilidad, la coordinación el trabajo en equipo o la capacidad para memorizar y concentrarse.

O como señala Willems “una educación musical, completa, rítmica, melódica y armónica, con una práctica globalizada, puede armonizar los tres planos del ser humano el físico, el afectivo y el mental (Willems, 1981, P. 71).

En el contexto de la Educación Infantil, en donde se busca el crecimiento cualitativo y cuantitativo del niño y de la niña desde su nacimiento, y muy especialmente del alumnado con necesidades educativas especiales, debemos ser conscientes de la necesidad de una atención educativa, organizada y estructurada, que fomente la actividad del niño desde las edades más tempranas para desarrollar todas sus potencialidades, teniendo siempre muy presentes las posibilidades de interrelación del

desarrollo cognoscitivo y afectivo que nos brinda la educación musical (Bernal y Calvo, 2000, p. 22).

## **2. OBJETIVOS**

Lo que se pretende conseguir con esta propuesta es:

- Establecer/Diseñar/Perfilar una propuesta de actividades de educación musical adecuadas para el desarrollo de la musicalidad en niños de infantil con necesidades educativas especiales.
- Lograr la participación efectiva de toda la comunidad educativa implicada en el proceso (especialmente familias y alumnado, tanto de los alumnos con necesidades educativas especiales, como de los que no tienen ninguna necesidad educativa especial).
- Extraer conclusiones sobre la necesidad e importancia y aportaciones de la educación musical a los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

## **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

La presencia de la música con mayor o menor importancia ha sido una constante a lo largo de todos los tiempos y es a partir del siglo XX con la aparición de los métodos activos de Dalcroze, Willems, Kodály y Orff y posteriormente con numerosas investigaciones y estudios, cuando se impulsa definitivamente el valor educativo de la música. En la actualidad vivimos en un momento en el que la educación musical ha ido incrementando su importancia en nuevos campos como es el de la educación especial.

Por ello se ha escogido un tema relacionado con la música, siendo la finalidad de ésta en la educación, exactamente la misma que la establecida en la legislación vigente para la etapa de educación infantil, ya que “la música proporciona un conjunto estructurado en el que intervienen aspectos y componentes sensoriales, motores, emocionales y sociales” (Lacarcel Moreno, 1990, p. 10). Es decir, la música puede llevar al niño, sino es a alcanzar un pleno desarrollo integral, es a ayudarlo a éste, ya que trabaja interrelacionando los tres ámbitos de desarrollo que engloba la educación infantil. A este desarrollo ayuda la música, tanto trabajando la personalidad del alumnado, haciendo que se sienta seguro, participe y siendo respetado, por lo que llega a crear un

buen autoconcepto; como también trabajando tanto para mejorar, como para ampliar sus capacidades, y en el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, aprovechando las capacidades que no tiene dañadas por motivo de las anteriores, para poder suplir a éstas si fuese preciso.

Esos aspectos de los que habla Lacarcel, son los que ha hecho que escoja finalmente esta propuesta, ya que llevar estos al trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, hacen de esta propuesta, como su propio nombre indica, algo especial. Quería realizar un trabajo, algo distinto, algo que englobe una realidad más amplia, la de esta clase de alumnos, ya que el colectivo de personas con discapacidad mental, más en concreto, es con el que trabajo cada día, y me llama mucho la atención poder ampliar conocimiento acerca de ellos, y sobre todo ampliar el conocimiento de acciones que pueda realizar con ellos para su mejora como personas e incorporación con normalidad a la sociedad.

He dado gran importancia a la educación musical para el trabajo con esta clase de alumnado, porque todos ellos pueden escuchar, interpretar y componer música, aunque sea de una manera adaptada a sus circunstancias, siendo por tanto el propio alumno el verdadero protagonista de su aprendizaje, contribuyendo así a este gran principio educativo.

## **4. FUNDAMENTACIÓN**

Para hablar de este apartado se comenzará haciendo una revisión bibliográfica y de distintas fuentes que guarden relación con la temática del trabajo. Después se explicará cómo es el desarrollo musical en el niño de 0 a 6 años, las características que presenta el niño de Educación Infantil y de la educación musical en estas edades, para finalizar hablando del/ de la niño/a con necesidades educativas especiales en las aulas de infantil.

### **4.1. La educación musical en la etapa de infantil**

#### **4.1.1. Desarrollo de las capacidades musicales en el niño de infantil**

Según Pascual Mejía (2006, p. 70), las distintas etapas en las que se desarrollan las capacidades evolutivo-musicales, son orientativas y están sujetas a muchas variables.

Hay que tener en cuenta que la etapa de desarrollo musical no se encuentra directamente relacionada con su edad, sino con su momento evolutivo.

Con esto anterior se quiere mostrar que los hitos evolutivos que se presentan a continuación con respecto a las capacidades de los niños de infantil para ambos ciclos, son orientativos. Aunque se establezcan ciertas características del desarrollo musical para cada una de las etapas, no quiere decir que siempre vayan a darse a la par, ya que hay distintos investigadores que no concuerdan en los años de aparición de estos hitos, o bien, es una edad muy temprana para que estos sean fiables.

#### **4.1.1.1. Capacidades musicales del niño del primer ciclo de educación infantil**

##### **a) El primer año**

Numerosas investigaciones (Tomatis, 1969, 1977; Kuntzel-Hansen, 1981, Moch, 1986; Petrie, 1987) confirman la existencia de respuestas fetales al sonido. Así, el aparato auditivo comienza a funcionar muy tempranamente, entre los 6 y 7 meses y medio del período fetal. Entonces, el feto empieza a oír por vía ósea y líquida, pero lo más importante es que también procesa, retiene y comprende. “La formación musical del niño y de la niña ha comenzado antes del nacimiento” (Akoschky et. al., 2008, p.15).

Pascual Mejía (2006, p. 74 - 75) señala que la audición del niño comienza en el seno materno, ya que el oído empieza a desarrollarse a la décima semana de gestación, siendo funcional a los cuatro meses y medio.

Si las experiencias auditivas son las primeras que ponen en contacto al niño con el mundo sonoro que le rodea, es muy importante que desde el nacimiento se le enseñe al niño música del mismo modo que aprende a hablar de una manera natural. Agosti-Gherban y Rapp-Hess (1988) ) justifican este hecho en base a que antes de hablar verdaderamente, hace tiempo que el niño juega con los sonidos y los experimenta: gorjea, canturrea, inventa melismas <sup>1</sup> de una extrema riqueza melódica y rítmica Así, tal y como señala Friedman (1974, p. 25) “el lenguaje cantado precede al lenguaje articulado” (citado por Agosti-Gherban y Rapp-Hess, 1988, p.15).

---

<sup>1</sup> Un melisma es un grupo de notas cantadas sobre una misma sílaba.

Los primeros movimientos del bebé son respuestas corporales ante el sonido o el ritmo, estos son cambios de posición que modifican su estado de reposo habitual.

El órgano sensorial más desarrollado del bebé al nacer es el aparato auditivo, siendo el timbre la cualidad del sonido que más atrae su atención, especialmente el de las voces que le son familiares. Respecto a esto último se debe añadir que, la voz de la madre es la que más le agrada, ya que la reconoce antes de nacer, en su vida intrauterina.

Es alrededor de los cuatro meses cuando el niño comienza a añadir consonantes a su voz (*ba, ga*) y progresivamente sonidos juguetones, para llegar alrededor de los seis meses al balbuceo.

Respecto a este último Pascual Mejía (2006, p. 75) sostiene que:

Estas canciones balbuceadas consisten en sonidos de alturas variadas emitidos sobre una vocal o sobre muy pocas sílabas. Al oír la música, el niño mueve los brazos, piernas y cabeza como reacción a los cambios de altura o de ritmo.

Lo que quiere decir Pascual Mejía con esto es que el niño cuando comienza a hablar, el hecho de que tenga muy pocas sílabas en su vocabulario e intente decir más, al forzarlo el mismo, lo que consigue es cierta musicalidad en sus “palabras”, ya que para él el hecho de alargar una vocal en una misma sílaba, es como si pronunciase toda la palabra, pero en su propio lenguaje, es lo que es conocido como el baby-talk. Y al mover los brazos, piernas y cabeza, lo que consigue es llamar la atención, intentando establecer una conversación, al fin y al cabo, las personas adultas para establecer un diálogo tenemos que comenzar llamando la atención del oyente, para que una conversación no se convierta en un monólogo, y algunas de las estrategias para captar ésta es la propia gesticulación.

Para Bernal y Calvo (2000, p. 27) el niño hacia el quinto y sexto mes “el niño ya distingue el lenguaje de otros sonidos y se entusiasma ante los sonidos nuevos, incluso a los seis meses puede reconocer canciones”.

Entre los cuatro y los ocho meses, el bebé tiene según Akoschky (2008, p. 19) una intención mínima en sus acciones: explora, generaliza y repite movimientos. Pretende conseguir ciertos efectos con objetos que conoce, como el sonajero.

Más adelante, sobre los doce meses, reconoce sonidos muy diversos, que tendrán un significado diferente en función del contexto emocional. Distinguirá un tono de voz cálido y comunicativo de otro duro y recriminatorio.

#### **b) Dieciocho meses**

En el segundo año de vida, los movimientos del niño, según Akoschky et al. (2008, p. 20) comienzan a adecuarse a la música, aunque no son del todo sincronizados.

El bebé reacciona ya rítmicamente a la música, adecuando sus movimientos con una actividad total de su cuerpo, “meciendo todo su cuerpo y saltando al compás, aunque aún no se mueve ni canta al compás” (Campbell, 2000, pp. 109-110).

#### **a) Dos años**

A esta edad los niños suelen reaccionar rítmicamente a la música con todo su cuerpo, acompañando sus movimientos con el ritmo de la música. Esto implica una respuesta importante ya que a partir de este momento su sentido rítmico se enriquece y por tanto la respuesta motriz ante el estímulo musical es diferente y más selectiva (Bernal y Calvo, 2000, p.28).

En el segundo año de vida el niño realiza ya actividades como caminar, bailar y desarrollar el sentido del ritmo físico y la coordinación.

Es por esto que aumenta su curiosidad, el niño al poderse mover por el mismo tiene la necesidad de explorarlo todo, lo cual también se ve reflejado en sus movimientos mientras escucha música, la canta o la baila.

Se habla de sonidos, pudiendo ser aislados, a diferencia de la melodía, ya que le puede gustar el sonido producido por un golpe de pandero, una bocina, etc. aunque el mismo al manipularlos, produzca su propia melodía.

También baila con la música producida por objetos habituales que él usa, como son sus propios juguetes, al ver anuncios, películas, etc.

#### **b) Dos años y medio**

El niño de esta edad ya se prepara para dar comienzo a un nuevo ciclo, es por ello que se aprecia una considerable evolución en sus avances musicales. En lo que se refiere al desarrollo en las canciones “reproducirá primero el contorno de la melodía, después los intervalos de las notas de mayor peso melódico y, finalmente, añadirá los sonidos intermedios” (Akoschky et al., 2008, p. 22).

#### **4.1.1.2. Capacidades musicales del niño del segundo ciclo de educación infantil**

Con la llegada del segundo ciclo de educación infantil y acompañado (en los casos que sean así) de la llegada del niño al colegio, éste va dejando el juego en solitario para pasar a juegos con carácter más grupal, es decir comienza a socializarse.

En esta socialización es normal que aparezcan componentes de la música en distintas actividades de las que realiza, como puede ser al realizar juegos fónicos, como los trabalenguas, las poesías (las cuales tienen cierta musicalidad y un ritmo). Por ejemplo, a partir de los tres años, en las canciones mejora su imitación con respecto el modelo adulto, entona y memoriza canciones sencillas.

A continuación se enumeran algunas de las peculiaridades de la educación musical para cada una de las distintas edades.

#### **a) Tres años**

En lo que se refiere a la expresión, de acuerdo a Pascual Mejía (2006, p. 81), el niño: consigue cierta sincronización motora, siguiendo una música con su movimiento o incluso golpeando con un objeto o con la mano (como si fuese una batería) sobre la mesa, u otro sitio; puede reproducir estructuras rítmicas de tres o cuatro elementos, y

pequeñas canciones aunque no las entone adecuadamente; le gusta tocar con instrumentos de percusión y las canciones con onomatopeyas.

En cuanto a la percepción: intenta reproducir pequeños fragmentos de música que capta previamente, incluso puede hacerlo de tres o cuatro elementos; los patrones rítmicos los reproduce de forma regular y monótona; le gusta experimentar con grupos rítmicos; aunque no conoce su grafismo, reconoce el valor de la negra y la corchea; reconoce ciertas melodías simples y quiere reproducirlas.

Con esta breve descripción de cómo es la expresión y la percepción en el niño de tres años, se aprecia como el niño aprende con el mero hecho del placer que siente al experimentar, siendo para él el propio aprendizaje, eso, un mero experimento. Él golpea con un objeto en el suelo, da palmas cuando está contento, y con ello va adquiriendo ritmo, aunque todavía desconozca el concepto de lo que es esto.

#### **b) Cuatro años**

A los cuatro años, el niño experimenta un gran desarrollo psicomotor, aumentando la destreza de sus movimientos, la fuerza y la resistencia. Esto se va a ver reflejado también en sus capacidades musicales, como se comprobará a continuación, al hablar de la expresión.

En el trabajo de la expresión, de acuerdo a Akoschky et al. (2008, p. 23), el niño se comunica cada vez mejor, los significados y significantes comienzan a mostrar unas constantes. Puede realizar una secuencia de tres sonidos, pero aún es incapaz de rehacerla a la inversa.

El niño en la percepción a esta edad, se caracteriza porque: no tiene noción consciente de simultaneidad sonora; confunde intensidad y velocidad (fuerte – débil con rápido – lento); no compara conscientemente tiempos y partes; aumenta su memoria auditiva y el repertorio de canciones; gusto por explorar objetos sonoros; y le gusta y disfruta con la música.

### c) **Cinco años**

En la expresión musical, de acuerdo a Pascual Mejía (2006, pp. 83 – 84), para el niño de cinco años: su desarrollo motor le permite sincronizar los movimientos de la mano o el pie con la música (sobre todo le gusta brincar con un pie o dos); muchos pueden cantar melodías cortas, llegando a reconocer gran número de canciones; es capaz de crear canciones muy sencillas (especialmente con los sonidos *sol*, *la* y *mi*); le gusta jugar con ejercicios rítmicos y sonoros; puede ordenar y clasificar sonidos e instrumentos; es capaz de realizar dictados musicales expresados con distintas líneas, dibujar circuitos que representan sonidos, duraciones, etc.

Y en la percepción, el niño: manifiesta una actitud receptiva ante lo musical, fijando la atención y la concentración; acepta el lenguaje musical si lo entiende y lo pone en práctica con la voz o los instrumentos; reconoce su esquema de tonalidad simple; tiene una gran imaginación musical; y comienza a escuchar la audición musical.

El abandono del egocentrismo, asociado a esta edad, puede ser uno de los factores que hace que el niño evolucione tanto en la percepción musical, debido a que el primero, es un prerrequisito para el desarrollo intelectual, entre otros (también se avanza al abandonar el egocentrismo, en el desarrollo social y moral, al avanzar a su vez en las relaciones con los iguales).

#### **4.1.2. Aportaciones de la educación musical al niño de infantil**

La presencia de la música, con mayor o menor importancia, en la educación y su justificación ha sido una constante a lo largo de todos los tiempos, pero de entre todas las argumentaciones realizadas sobre el valor educativo de la música nosotros destacaremos las más significativas para este estudio.

El proceso de renovación pedagógico de finales del siglo XIX y comienzos del XX pretende una educación que abarque al hombre en su totalidad. Este movimiento pedagógico ha sido muy fecundo tanto en los aspectos teóricos como en el de la metodología didáctica. En todo este ambiente educativo, son muchos los pedagogos y psicólogos que marcan la importancia de la música y su inclusión en la educación desde las edades más tempranas. Froebel, Decroly,

María Montessori y las hermanas Agazzi entre otros, están considerados los grandes modelos de la didáctica infantil que van a ejercer una influencia decisiva en nuestros días (Bernal y Calvo, 2000, p. 18).

Pero realmente la preocupación por la educación musical la ponen de manifiesto en el siglo XX una serie de músicos (pedagogos) que lideran el movimiento renovador de la escuela Nueva, los llamados métodos activos conocidos con el nombre de sus creadores: Dalcroze, Willems, Kodály y Orff. Todos ellos cuestionan la manera tradicional de enseñar música y creen que la educación musical ha de llevarse en un ambiente de juego, alegría y confianza, que desarrolle la creatividad y siempre partiendo de la premisa de que el niño debe sentir y vivir la música para así comunicarse a través de ella. El primero plantea la educación musical a través de la acción corporal. Ello establece la fusión de la parte espiritual y de la parte material de la persona para lograr el desarrollo global. Willems establece relaciones psicológicas entre el ritmo y el orden fisiológico (acción), la melodía y el orden afectivo (sensibilidad) y la armónica y el orden mental (conocimiento) como justificación de la importancia de la música. Por su parte, Kodály considera la educación musical, iniciada en los parvularios, como imprescindible para una educación integral, al contribuir no solo al desarrollo de muchas capacidades en el niño, además de las musicales. La defensa de Karl Orff se basa en los valores inherentes a la música en su faceta expresiva, como lenguaje, y su faceta social, como práctica comunitaria. Igualmente durante la segunda mitad del siglo XX encontramos numerosas investigaciones y estudios Swanwick, Sloboda, Pitts, Elliot, Hemsy de Gainza, Colwell, Campbell, etc. entre otros muchos.

En segundo término, destacaremos la justificación que sobre el valor educativo de la música se realiza desde la teoría científica de las inteligencias múltiples de Gardner que se fundamenta en la visión de la música como una inteligencia autónoma, susceptible de ser desarrollada como el resto de las inteligencias con las que interacciona (lingüística, lógico-matemática, espacial, cinestésica-corporal y personal).

Este psicólogo americano publicó en 1983 su trabajo sobre la multiplicidad de inteligencias, superando la conceptualización tradicional de una inteligencia basada exclusivamente en las competencias lingüística y lógico-matemática.

Gardner define la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o hacer productos valorados por una sociedad” (Gardner et. al., 2000, p. 33). Según la teoría de las inteligencias múltiples (MI), todos los individuos poseen, al menos, en distintos grados, siete áreas de intelecto, que funcionan de manera relativamente independiente. Son las siguientes: las capacidades verbales y lógico-matemáticas que se encuentran en la mayoría de los test de inteligencia; las aptitudes musicales, espaciales y cinestésicas, y las capacidades intrapersonales e interpersonales relacionadas con la comprensión de uno mismo y de los demás. Más tarde, Gardner añade la inteligencia del naturalista, caracterizada por la fascinación ante el mundo natural (Gardner , 1998) y la inteligencia existencial (capacidad para preguntarse y reflexionar sobre el significado de cuestiones como la vida, la muerte, el destino del mundo , etc..).

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

Por tanto, las inteligencias son potenciales que se desarrollan dependiendo del contexto cultural en el que se hallen los individuos, de las oportunidades de aprendizaje que existan en las culturas. La inteligencia tiene una trayectoria evolutiva y todas tienen la misma importancia.

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

O como señala el propio Gardner (2005):

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

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

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

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

Por su parte, la ISME (*International Society for Music Education*)<sup>2</sup> promueve desde su creación en el año 1953 múltiples encuentros internacionales (congresos,, conferencias, seminarios,...) con el objetivo de avanzar en el reconocimiento del valor de la educación musical a través del mundo y su establecimiento en todas las naciones, así como el la igualdad de oportunidades y el derecho a una educación musical de calidad.

Sin embargo, aún cuando todos estos hechos justifican el valor educativo de la música o la importancia de la música en la educación integral del ser humano vivimos en un

---

<sup>2</sup> <http://www.isme.org/en/general-information/vision-and-mission.html>

momento de infravaloración social de la educación musical, y de las políticas educativas, con la única excepción de algunos países europeos, que con una incorporación de la educación musical a los currículos de forma casi testimonial muestran su desinterés por la alfabetización musical de la población.

La institución escolar[...] ha sido concebida y mantenida –y sigue siéndolo en nuestro tiempo- por intelectuales y políticos que raramente consideran lo artístico como un valor fundamental; para ellos, generalmente, lo artístico se sitúa al margen de lo serio e importante, y debe seguir siendo algo accesorio, es decir, un lujo” (Maneaveau, 1993, p. 16)

Un análisis más pormenorizado del valor educativo de la educación musical nos lleva a una diferenciación de los distintos tipos de desarrollo que esta favorece en el niño y en la niña.

#### **a) Contribución al desarrollo psicomotor**

Se sabe que la educación infantil se guía por el principio de globalización, o lo que es lo mismo, no se trabajan unas áreas sí y otras no, sino que los conocimientos que se tratan para el trabajo de cada una, son aplicables para trabajar contenidos de las otras áreas, estando interrelacionadas entre sí. Esta globalización se manifiesta en lo que dice Pascual Mejía (2006, p. 54), sobre la educación musical, que ésta no puede desarrollarse sin el cuerpo y el movimiento, y a su vez la educación psicomotriz, que necesita de la música, la voz y los instrumentos musicales. La personalidad del niño debe ser acorde con su cuerpo, ya que el juego y el movimiento contribuyen al desarrollo cognitivo, a la adquisición del lenguaje, a actividades como pensar, etc.

#### **b) Contribución al desarrollo lingüístico**

Es cierto que la forma más común de trabajar diariamente la música en educación infantil, es la canción. A través de ésta, el niño puede ampliar o afianzar su vocabulario, estableciendo un alto número de palabras aprendidas por este medio. En las canciones aparecen palabras de muy diversas familias, hay canciones que nos hablan de los sentidos, las partes del cuerpo, los colores, animales, etc. Por todo esto se afirma que “una adecuada estimulación musical favorece el desarrollo del lenguaje comprensivo y

expresivo; puede aumentar el número de conexiones neuronales en el cerebro, estimulando por lo tanto sus habilidades verbales” (Pascual Mejía, 2006, p. 54).

#### **c) Contribución al desarrollo cognitivo**

El desarrollo cognitivo de un niño, depende de diversos factores, no hay una edad fija para cada etapa evolutiva del desarrollo, como ya se dijo anteriormente, estos pueden ser, la herencia y el ambiente que rodea al niño. “Cada persona tiene un estilo en su secuencia evolutiva que necesita de un proceso ordenado de conducta (musical) acorde a una serie de etapas acumulativas que la perfilen” (Calvo y Bernal 2000, p. 23).

#### **d) Contribución al desarrollo emocional**

En educación infantil es importante dejar que el niño tenga su momento y disfrute con la música, que fluya con ella, dejándose llevar, con esto el niño experimentará sus propias emociones, y nosotros como maestros observaremos el sentido emocional que tiene la música para nuestros alumnos.

Para tener un buen desarrollo emocional, es importante trabajar en el aula, las habilidades sociales, así como actividades que desarrollen la creatividad y la originalidad y la música es un instrumento de expresión no solo sonoro, sino también verbal, corporal y emocional (Pascual Mejía, 2006, p. 56).

#### **4.1.3. Contextos legislativos: LOGSE; LOCE, LOE**

La primera referencia a la Educación Preescolar la encontramos en la *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE) de 1970. Esta ley, sancionada el 4 de agosto de 1970, nacida con la ambiciosa pretensión de crear un auténtico sistema educativo que diese respuesta a las necesidades de la sociedad española de entonces significaba una postura abierta y de progreso que abría nuevas miras en el futuro de la educación española.

Ésta, establecía la obligatoriedad y gratuidad de una educación unificada concebida como un servicio público a cargo del Estado e implantaba en el nuevo sistema educativo, la Educación Preescolar concebida como la iniciación del niño en el aprendizaje. La Educación Preescolar, se dividía en dos etapas: jardín de infancia (para

niños de dos y tres años) con una formación similar a la del hogar y escuela de párvulos (para niños de cuatro y cinco años) donde se promoverán las virtualidades del niño. La Ley impone la gratuidad de esta enseñanza en sus propios centros docentes.

De entre todos estos principios generales que se implantan con el nuevo sistema educativo, Oriol destaca:

- igualdad de oportunidades para la población escolar
- apertura pedagógica
- preocupación por la calidad de la educación
- reforma de los planes de estudios y contenidos de la enseñanza
- autonomía de los centros
- innovación pedagógica (nuevos métodos y técnicas de enseñanza)
- formación y perfeccionamiento del profesorado y dignificación social y económica de la profesión docente
- creación de un sistema y planificación de la evaluación (Oriol, 1999, p. 53)

Puelles (2000, p. 26) señala que aunque se le negó a esta reforma los cuantiosos recursos económicos que demandaba, y aunque no se alcanzaron los ambiciosos objetivos formulados en la misma, efectivamente modernizó el sistema educativo español y sentó las bases para reformas posteriores

A la Ley de 1970 le sucedieron los Programas Renovados o niveles básicos de referencia para los distintos niveles educativos publicados en los años 1981 y 1982<sup>3</sup>, que en aquel momento gobernaba en España. En estos programas, por primera vez, la educación musical recibe el adecuado tratamiento curricular.

Así, la educación artística comprende la educación plástica y la educación musical y le corresponden cinco horas semanales en la Educación Preescolar, con tres bloques:

---

<sup>3</sup> Orden del 17 de enero de 1981 por la que se regulan las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la Educación general Básica. (BOE de 21 de enero).

<http://www.boe.es/boe/dias/1981/01/21/pdfs/A01384-01389.pdf>

Formación rítmica; Educación vocal y Educación auditiva. Se trata de abordar la enseñanza musical desde un punto de vista práctico, a través de la vivencia musical y utilizando diversos métodos de enseñanza tales como los desarrollados por Orff, Kodály, Dalcroze, etc., que favorezcan el desarrollo de la creatividad, la participación y la espontaneidad, iniciándose en Preescolar.

En estos bloques podemos observar como los objetivos, los contenidos y las orientaciones dadas en estos programas renovados suponen un avance muy significativo con respecto a la Ley General de Educación de 1970. Pero, al igual que sucediera con la puesta en práctica de esta ley, la falta de recursos materiales unida a la falta de recursos humanos truncó la puesta en práctica de estos prometedores programas renovados.

En definitiva, la labor de concienciación sobre la educación musical iniciada a partir de los 60 con un núcleo de músicos comprometidos en la mejora del sistema educativo español -germen del despertar de la educación musical en España- comienza a dar sus frutos en las décadas de los 70 y 80, al menos, en cuanto a los programas de música para la educación Infantil, Primaria y Secundaria, señala Oriol (1999, p. 55).

En su andadura hacia una reforma general del sistema educativo español demandada por la sociedad, bajo el principio básico de la igualdad (garantizar el derecho de todos a una educación de calidad) se publican los Programas Renovados en el año 1981, como acabamos de ver. En el año 1987 se publica *El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* en el año 1989 en donde se analiza la realidad educativa española y se justifica la necesidad de reforma fijando sus objetivos y estructurando cada uno de los niveles educativos no universitarios.

La Ley Orgánica de 3 de Octubre de 1990 de Ordenación general del sistema Educativo (L.O.G.S.E.), es considerada como una “*macrorreforma*” que trata de dar respuesta adecuada y ambiciosa a las exigencias del presente y del futuro, haciendo efectivo el derecho de todos a una educación de calidad.

Esta ley declara cuales son los elementos integrantes del currículum que se estructuran en torno a los siguientes ámbitos de experiencia en la Educación Infantil<sup>4</sup>:

- a) Identidad y autonomía personal.
- b) Medio físico y social.
- c) Comunicación y Representación.

Dentro del Área de Comunicación y Representación aparece la Expresión Musical donde se señala, entre otros, que la expresión musical es un instrumento de apropiación cultural que posibilita el disfrute de la actividad musical para que fomente la capacidad de expresión infantil. En sus principios metodológicos, entre otros, se recoge la importancia de: aprendizajes significativos, donde se establezcan relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. El principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre lo nuevo y lo aprendido.

Todo ello se estructura en dos ciclos, 0 - 3 y 3 - 6, ajustando los elementos principales del currículum a las características específicas de cada uno de ellos. (Bernal, 2000).

Es decir, que la LOGSE contempla la educación musical como materia obligatoria en el currículum escolar de Primaria y Secundaria y le crea un espacio curricular propio dentro de cada uno de los niveles educativos obligatorios e incluso no obligatorios como la Educación Infantil o el Bachillerato artístico con la consiguiente dotación de recursos materiales y personales.

Esta última aportación es la más significativa de esta Ley de 1990 para Oriol (1999) al contemplar la figura del maestro especialista en educación musical como profesional responsable de impartir las enseñanzas musicales en la etapa de educación Primaria<sup>5</sup>. Asimismo, continúa este autor, constituye un hecho decisivo para el asentamiento y

---

<sup>4</sup> Real Decreto 1333/1991 de 6 de septiembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Infantil

<sup>5</sup> Artículo 16 de la LOGSE.

consolidación de la música en la enseñanza Primaria juntamente con la creación en las universidades de la especialidad de maestro en educación musical<sup>6</sup>.

Para Alsina la incorporación de la música en el currículo, además de la aparición de la figura del especialista de música, produce una alteración muy significativa en los horarios y espacios, reflejo del aumento en la consideración hacia la educación musical. Aunque para este autor la novedad más importante que se da en la reforma respecto al área de música, se encuentra en sus contenidos y sus objetivos, ya que, en coherencia con sus principios básicos, prioriza en lo artístico la percepción y la expresión de diversos aspectos de la realidad exterior y del mundo interior a través de la comunicación mediante los propios lenguajes y los lenguajes del mundo: *ya no se trata únicamente de saber sino de desarrollar capacidades que permitan percibir, expresar y comunicar a través del lenguaje sonoro* (Alsina, 1997, p. 23).

Todos estos hechos van a implicar que el área de Educación Artística y su profesorado alcancen una equiparación similar en todos los sentidos a la del resto de las áreas, al menos en lo que a documentos oficiales se refiere, ya que la realidad que vivimos, tal y como señala Reyes, nos muestra que el cambio de la concepción social del área todavía hoy no se ha logrado de forma eficaz y se mantiene, como detalla esta autora:

(...) seguimos siendo un área de segundo orden con escasa importancia a nivel educativo y académico frente a áreas dominantes (lengua, matemáticas y conocimiento del medio) del actual sistema educativo. De segundo orden incluso con respecto a las expectativas creadas ante la aplicación de la LOGSE y respecto a sí misma y las disciplinas que la integran (plástica, música y dramatización) pues el horario semanal dedicado a la educación musical está por debajo del mínimo imprescindible. (Reyes, 2005, p. 102).

Aunque no podemos negar las innegables mejoras que ha aportado la LOGSE a nuestro sistema educativo los resultados alcanzados no han estado al nivel que la ley había

---

<sup>6</sup> Real Decreto 1440/1991 de 30 de agosto (BOE 11 de octubre) por el que se establece el título universitario oficial de maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención.

suscitado en el mundo escolar. Las causas derivan de la grave problemáticas de la España de aquel momento (cambio social profundo y una aplicación deficitaria de la LOGSE, especialmente en cuanto a dotación de recursos humanos y materiales se refiere).

El 23 de diciembre del 2002, se aprueba la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE). Una Ley que no llegó a ser aplicada de forma generalizada en todas las comunidades autónomas españolas y que se vio paralizada con la subida al poder del Partido Socialista en marzo de 2004.

Esta nueva ley, en la Exposición de Motivos señala que aspira a una educación de calidad para todos y atendiendo al contexto en que se desarrolla la sociedad del siglo XXI responde a la necesidad de adecuar el sistema educativo español a la nueva sociedad del conocimiento, tal y como estaban haciendo los países de la Unión Europea.

Para Escamilla y Lagares (2006, pp. 42-44) la LOCE, desde el punto de vista de la estructura y contenidos de las enseñanzas en sus distintos niveles, contiene muchos elementos de continuidad con la LOGSE, con algunas rupturas en el soporte y lenguaje pedagógico y en la estructuración de los niveles, siendo el eje central de reformas de esta nueva ley los niveles de Secundaria, ESO y Bachillerato.

De entre las modificaciones que la LOCE introduce en el sistema educativo con respecto a la LOGSE destacaremos que en la educación Infantil se diferencian la educación Preescolar (0-3 años) con un carácter asistencial y educativo y la educación Infantil con carácter gratuito en los centros públicos y concertados en donde se iniciarán las técnicas de lectura, escritura, razonamiento numérico, lengua extranjera, conceptos sobre TIC, etc.

Un análisis más pormenorizado de esta Ley para con la educación musical en la etapa de 0 a 6 años nos permite observar que con respecto a la Educación Preescolar<sup>7</sup> no existe ninguna referencia en la misma al desarrollo de las capacidades artísticas, en

---

<sup>7</sup> Real Decreto 828/2003 de 27 de junio en donde se establecen los aspectos educativos básicos de la Educación Preescolar.

donde se halla incluida la expresión musical. No sucede lo mismo con respecto a la educación Infantil<sup>8</sup>, en donde se define un área curricular específica denominada la *expresión artística y la creatividad* con los siguientes contenidos: a) Ruido, silencio y música; b) Las propiedades sonoras de la voz, de los objetos de uso cotidiano y de los instrumentos musicales; c) Cualidades del sonido: intensidad y ritmo; e) Canciones populares infantiles, danzas y bailes y audiciones; f) Interés e iniciativa para participar en representaciones.

Siguiendo el recorrido por el panorama del sistema educativo en nuestro país, el día 3 de mayo del año 2006 se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE)<sup>9</sup>. Esta ley, la quinta ley de educación aprobada en democracia, mantiene varios aspectos de las tres leyes educativas anteriores a las que sustituye, aunque las deroga, menos la LODE de 1985, que queda parcialmente reformada.

Con respecto a la educación musical la LOE, al igual que en leyes anteriores, vuelve a considerarla como una materia de segundo grado o secundaria, por detrás de las materias instrumentales. Así en la educación Infantil,<sup>10</sup> al igual que sucedía con la ley anterior, la única referencia podemos encontrarla en el segundo ciclo de esta etapa, pero mientras que en la LOCE la expresión musical definía junto a la expresión corporal y plástica un área curricular específica denominada la *expresión artística y la creatividad*, aquí en la LOE el lenguaje musical junto con el lenguaje plástico configuran el tercer bloque “lenguaje artístico” de un área denominada *lenguajes: comunicación y representación*. Los contenidos detallados para el lenguaje musical son muy similares a los de la anterior ley.

#### **4.2. El niño con necesidades educativas especiales en las aulas de infantil**

La sociedad actual viene sufriendo una profunda transformación denominada "multiculturalidad", entendiéndola como la convivencia en un mismo espacio de

---

<sup>8</sup>Real Decreto 829/2003 de 27 de junio por el que se establece las enseñanzas comunes de la Educación Infantil.

<sup>9</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.

<sup>10</sup> Las enseñanzas mínimas para la Educación Infantil se establecen en el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre.

personas procedentes de diferentes culturas. Esta diversidad etnocultural, lejos de atender contra la propia identidad cultural, enriquece nuestra cultura y se convierte en un factor positivo para el desarrollo de individuos y sociedades. Si se hace referencia a la escuela actual y a la diversidad de su alumnado, es evidente que todos y cada uno de ellos presentan unas características diferentes y peculiares, que los hace ser únicos; pero si se concreta mucho más esta diversidad, entre ella se encuentra un grupo en concreto, el alumnado que presenta necesidades educativas especiales.

En relación a estas últimas Molina e Illán (2008, p. 38) sostienen lo siguiente:

Es un término acotado al amparo de los recursos materiales y personales que los alumnos necesitan; ya no se centra únicamente en aquellos colectivos que, tradicionalmente, habían sido objeto de una educación especial, sino que se amplía a cualquier alumno que, en un momento dado, pudiera precisar de algún tipo de apoyo.

Según la diversidad que presentan los alumnados de un grupo, la forma de trabajar con ellos será distinta, dependiendo del tipo de apoyos que requieran, para hacer de su educación, un contexto lo más normalizado posible.

#### **4.3. La música y el niño con necesidades educativas especiales en las aulas de infantil**

La educación a través de la música es muy beneficiosa en el desarrollo integral de la personalidad humana, como se ha ido viendo a lo largo de todo el documento. Por supuesto, no iba a ser menos en el caso de trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales, por ello se tendrá en cuenta para este trabajo, lo que Pascual Mejía (2006, p. 53) sostiene al respecto:

El lugar de la música en la educación especial es cada vez mayor y cada vez se acude más a técnicas de musicoterapia para corregir problemas como el retraso del desarrollo motor, la mala tonicidad muscular, la hiperactividad y los trastornos en los procesos sensoriales. Se han observado mejorías en el caso de niños autistas, gracias a los beneficios de la música, la entonación y el ritmo.

Para Lacarcel Moreno (1990, p. 10) la musicoterapia responde al principio de la globalización que persigue la educación infantil y emplea:

El sonido en su vertiente más variada de actividades relacionadas con la producción de sonidos: discriminación, asociación, realización de juegos sonoros, descripción sonora de instrumentos, voces, naturaleza, cuerpo humano, representación gráfica, a través del color, instrumentos electrónicos, representación corporal...

Además los efectos que produce la musicoterapia son positivos y es utilizada con éxito en numerosas instituciones especializadas en la reeducación de niños inadaptados y de Educación Especial, produciendo relajamiento o acción y creando una atmósfera de alegría y confianza (Lacarcel Moreno, 1990, p. 9).

O como afirma Darrow (2006, p.5) “La función de la música en este ámbito es la de mejorar la calidad de vida de los estudiantes con discapacidades y la de concederles el derecho a la expresión artística”.

A continuación presentamos los distintos tipos de necesidades educativas especiales (derivadas de algún tipo de discapacidad física, psíquica o sensorial o por trastornos graves de conducta) que podemos encontrar en nuestras escuelas y el trabajo de la música en la educación infantil asociado a cada una de ellas.

#### **a) Deficiencia visual**

Es cierto que un niño que tiene una deficiencia visual, como cualquier otra de tipo sensorial, aprende más despacio, pues los sentidos son los que hacen percibir el entorno que los rodea, y tener un canal menos que conecte el exterior con nuestro cerebro, hace que las percepciones sean más costosas. Los niños que no tienen deficiencia visual aprenden explorando de forma visual y táctil el mundo que los rodea. A través de esta exploración, reconocen a las personas, discriminan, comparan, recuerdan e identifican. Aprenden que los objetos aunque desaparezcan de su vista, pueden volver a aparecer y no dejan de existir.

Aunque dentro del grupo de niños con deficiencias visuales, es menor el número, también hay niños con ceguera total o ciegos. Lo que se ha de destacar del niño ciego, es la frustración que éste sufre por las limitaciones en su desarrollo, ya que él tiene la misma necesidad de afecto y autoestima que cualquier niño de su edad, pero él debe aprender con medios y métodos especiales, distintos a los de sus compañeros. Lacarcel Moreno (1990, pp. 57-58) destaca que aunque sus órganos de audición y tacto sean normales, estos se sensibilizarán más, para compensar la carencia visual, sobre todo el oído, siendo más precoz.

Como acabamos de comentar, los niños ciegos, usan medios y métodos especiales, no siendo menos en el ámbito del aprendizaje de la música.

Con el dispositivo Soundbean y los instrumentos de percusión MIDI, los niños pueden participar de la música aun cuando no posean la capacidad visual necesaria para tocar instrumentos convencionales del método Orff. El dispositivo Soundbeann es un controlador que utiliza tecnología ultrasónica para transformar el movimiento físico en música electrónica sin la necesidad de contacto táctil o la capacidad de tocar un instrumento tradicional (McCord en Prause-Weber, 2006, pp. 3).

Una vez que se ha hablado de la deficiencia visual y del niño ciego, se va a mostrar algunas de las características que presentan ambos, de acuerdo a Lacarcel Moreno (1990, pp. 58 – 60):

- Tienen miedo a lo que no pueden percibir, al tener un bajo conocimiento del mundo que les rodea y del lenguaje.
- La sobreprotección de su familia les va perjudicar en el desarrollo de su independencia.
- Tienen restricción de movimientos, lo cual les produce un retardo en el desarrollo motor e intelectual.
- La información que obtienen es insuficiente, careciendo de modelos, lo que los supone, tener posturas inadecuadas y una mala coordinación.
- Retardo en el juego simbólico.
- Habilidad en el juego verbal.

- Les cuesta aceptar las normas sociales, puesto que viven en un mundo para videntes.
- Utilización de mecanismos de defensa y de fantasía.

### **b) Deficiencia auditiva**

Los niños que padecen deficiencia auditiva, tienen también distintos niveles de ésta, al igual que ocurría con los niños con deficiencia visual. Los niños disminuidos visuales, pueden ser sordos totales o no, en el último caso habiendo distintos tipos y niveles de hipoacusia, pudiendo ir desde las más severas (casi la sordera total) a las más leves. No obstante, Lacarcel Moreno (1990) señala que incluso el niño con sordera total tiene posibilidad de reeducación a través de la musicoterapia. Gracias a los adelantos tecnológicos y al avance en el perfeccionamiento de audífonos (pueden ampliar el volumen hasta alcanzar el nivel adecuado, regulándolo y adaptándolo a las necesidades de cada uno), son muy pocos los niños que se encuentran en esta situación. La musicoterapia de la que nos habla, es un método activo en el que queda implicado a nivel individual y grupal (Lacarcel Moreno, 1990, p. 41).

En el marco de la musicoterapia para el niño con deficiencia auditiva. Prause-Weber (2006, p. 4), afirma que en el contexto de la educación especial o de la musicoterapia se puede experimentar y jugar libremente (por ejemplo con su voz, sin el temor de decir algo “mal”) y disfrutar realizando actividades musicales, el niño gana interés en sus propias acciones, decisión para actuar autónomamente y para encontrar algo que sea de verdad “suyo”.

### **c) Deficiencia mental**

La deficiencia mental va ligada al desarrollo mental, por tanto, ésta es una insuficiencia del desarrollo intelectual que comienza desde los primeros años (Lacarcel Moreno, 1990, p. 69).

Antes de comenzar a trabajar con niños que padecen ésta, es conveniente que se conozca el grado de la misma y el diagnóstico para realizar una planificación lo más adecuada posible. En función del cociente intelectual (en adelante C. I.), se distinguen distintos niveles de esta deficiencia, como son:

- Debilidad profunda: (C. I. de 30-50), que permite la adquisición del lenguaje y el aprendizaje de tareas manuales simples.
- Debilidad media: (C.I. de 50-70) que permite una escolarización y aprendizaje concretos en centros especializados.
- Debilidad ligera: (C. I. de 70-85) es posible la escolarización primaria en clases con programas de integración.

## **5. DISEÑO DE LA PROPUESTA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ETAPA DE INFANTIL PARA NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

### **5.1.Contextualización**

#### **Medio Sociocultural y familiar**

El centro se encuentra ubicado en un barrio de una pequeña ciudad, en el cual confluyen varias generaciones, muchas de ellas han pasado anteriormente por este colegio. Esta población se interesa por la vida y actividades del centro.

En este barrio predominan las viviendas de tipo familiar de clase media, en pisos, y también los pisos de estudiantes.

#### **Centro**

Este centro es público e imparte las etapas de Educación Infantil y Primaria, siendo de línea dos y por tanto tiene 6 unidades de Educación Infantil. El edificio cuenta con: dieciocho aulas para las distintas unidades, un despacho para el logopeda y otro para el psicólogo, una sala de profesores, un despacho del director, una biblioteca, una aula de música, una sala de usos múltiples, un gimnasio, un comedor escolar, y una aula de informática.

En sus instalaciones exteriores cuenta con un patio amplio, del cual una parte está cubierto, en el que se encuentra un arenero para los alumnos de Educación Infantil.

La parte no cubierta del patio está acondicionada para practicar deportes.

## **Etapa y Curso**

Educación Infantil. Segundo ciclo. Nivel 5 años.

### **Alumnos**

El colectivo de alumnos de la hipotética aula, tiene una edad media de 5 años, éste tiene un número de 15 niños del tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil. Todos ellos se incorporaron en el primer nivel del mismo al centro. Contamos con la presencia de una alumna que presenta una hipoacusia (lleva un implante coclear); un alumno que es parálítico motórico de cintura para abajo, pero con inteligencia conservada (este alumno se desplaza en silla de ruedas); y otro alumno que tiene Síndrome de Down. Los padres de todos ellos son muy participativos en su educación.

### **5.2. Objetivos**

Con la presente propuesta se pretende contribuir a los siguientes *finés educativos*, establecidos por la LOE en su Capítulo I, Artículo 2:

- El pleno desarrollo de la personalidad.
- La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida.

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

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

A continuación se pasa a establecer los diferentes objetivos, habiendo establecido no solo objetivos para los alumnos con necesidades educativas especiales (aunque son en

los que se centra la propuesta), sino también para los compañeros de estos, para ambos y para las familias de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Algunos de los objetivos que se plantean en esta propuesta para los alumnos con necesidades educativas especiales, están basados en los que plantea Lacarcel Moreno (1990, p. 16 – 18). A continuación se muestran estos.

### **Objetivos para los alumnos con necesidades educativas especiales**

Generales:

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

Específicos

- Desarrollar las facultades organizativas y psicomotoras.
- Trabajar la sensibilización a las vibraciones sonoras, creando nuevos reflejos.
- Percibir los elementos y parámetros musicales.
- Discriminar auditivamente los distintos ruidos y sonidos.
- Adquirir destrezas y medios de expresión (corporales, instrumentales, gráficos, etc).
- Descubrir la belleza y posibilidades musicales.
- Reforzar la autoestima mediante la autorrealización.
- Desarrollar las capacidades intelectivas (imaginación, inteligencia creadora, atención, memoria, observación, agilidad mental, fantasía...).
- Integrar escolar y socialmente al adquirir nuevos cauces de comunicación, fomentando las relaciones sociales.
- Favorecer el desarrollo emocional.
- Conseguir establecer una comunicación a través del arte.
- Responder a los estímulos musicales.
- Fomentar en los alumnos el que pidan ayuda a los profesionales y a sus compañeros.

### **Objetivos para los compañeros de los alumnos con necesidades educativas especiales**

- Crear actitudes de tolerancia y respeto hacia las personas con discapacidad.

### **Objetivos para ambos**

- Fomentar comportamientos solidarios entre los alumnos.
- Establecer o restablecer las relaciones interpersonales.
- Realizar actividades que exijan un trabajo cooperativo.

### **Objetivos para las familias de los alumnos con necesidades educativas especiales**

- Dotar al niño de unas vivencias musicales enriquecedoras que estimulen su actividad psíquica, física y emocional.

### **5.3. Contenidos**

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

- Identificación y expresión de sus sentimientos y emociones a través del dibujo.
- Audiciones de sonidos cortos y largos.
- Expresión y comunicación a través del cuerpo y producciones plásticas.
- Discriminación de sonidos procedentes de diferentes objetos presentes en nuestras casas.
- Aprendizaje de canciones.
- Escucha de CD's con audiciones y canciones.
- Utilización creativa de diferentes materiales de uso habitual (cotidiáfonos) para producir sonidos en la representación de cuentos.
- Dramatización de distintas canciones.
- Instrumentos de percusión corporal.
- Utilización de algunas técnicas musicales, corporales, plásticas y dramáticas para comunicarse.
- Uso del retroproyector y la pizarra digital para proyectar diferentes tipos de decorados.
- Escucha atenta de cuentos.
- Canciones para bailar: “Siete vidas tiene un gato”, “Cu cú cantaba la ran”, “¿Dónde están las llaves?”, “La chata merengüela”.

- Canciones para dramatizar: “Mi barba”, “Yo tengo una casita”.
- Elaboración de figuras con plastilina, de algunos de los personajes u objetos que aparecen en las canciones.
- Realización de musicogramas por medio de dibujos.
- Creación de distintos decorados, sobre transparencias.

## **5.4. Recursos didácticos**

### **5.4.1. Metodología**

Los recursos metodológicos son el conjunto de principios, estrategias y técnicas que señalan el cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

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

La metodología que presentamos en nuestra propuesta, se estructura de manera deductiva, así presentamos el planteamiento general a través del cual vamos a intervenir en el aula (principios), para después concretar aquellas estrategias específicas que hacen posible su aplicación en la práctica docente.

#### **Principios de intervención educativa**

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

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

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

- 1) Partir del nivel de desarrollo psicoevolutivo
- 2) Partir de los conocimientos previos
- 3) Asegurar la construcción de aprendizajes significativos
- 4) Globalización
- 5) Aprender a aprender
- 6) Promover una intensa actividad por parte del alumno
- 7) Principio de juego
- 8) Partir de los intereses y motivaciones del niño
- 9) Crear un ambiente cálido, acogedor y seguro para interaccionar adecuadamente con los profesores y compañeros
- 10) Principio de participación, comunicación y diálogo
- 11) Flexibilidad para adecuarse a los ritmos de cada uno
- 12) Coordinación docente
- 13) Motivación
- 14) Individualización y socialización
- 15) Colaboración con las familias
- 16) Aceptación del error como un medio para aprender

### **Estrategias**

El planteamiento general que se ha presentado encuentra su concreción en una serie de estrategias tanto expositivas como indagatorias, para optimizar los resultados del proceso de enseñanza – aprendizaje, gracias a la confluencia de técnicas que cada uno de los dos tipos puede ayudar a disponer, dando mayor peso a las indagatorias para favorecer la autonomía del alumno ante nuevos aprendizajes. Destacaremos:

- Estrategias para la intervención para la adquisición de hábitos.
- Estrategias para favorecer la educación en valores.
- Estrategias para el desarrollo del lenguaje oral.
- Estrategias para el desarrollo de la lectoescritura.
- Estrategia para el desarrollo de contenidos lógico – matemáticos.

## **5.4.2. Recursos personales, ambientales y materiales**

### **Recursos personales**

Los recursos personales son todas aquellas interacciones que apoyan y participan en el trabajo de contenidos y objetivos objeto de aprendizaje. Entre ellos se quieren resaltar el papel del maestro y de los iguales.

Se partirá de la labor del maestro como uno de los principales recursos personales. Como señala la Orden EDU (2008), el maestro tutor será quien deberá facilitar la integración del alumnado, conocer sus necesidades educativas, orientar su proceso de aprendizaje, mediar en la resolución de problemas en situaciones cotidianas, coordinar el proceso de seguimiento y evaluación de los alumnos; al igual que nos señala la importancia de la labor de mediación entre los diferentes maestros, al indicar que su actuación deberá coordinarse con la de los otros maestros especialistas y maestros con funciones de apoyo o refuerzo del mismo grupo de alumnos.

Por lo anteriormente dicho, es de gran importancia nombrar los diferentes maestros que trabajarán coordinadamente con el tutor, con el grupo de alumnos al que va orientada esta propuesta. Estos otros especialistas son: maestro especialista en educación musical, maestro de apoyo de educación infantil, el especialista en Pedagogía Terapéutica (PT), maestro especialista en lengua extranjera y maestro de religión.

### **Recursos Ambientales**

Los recursos ambientales comprenden la conformación flexible y funcional del entorno, y la utilización de los distintos espacios del centro que cooperan en el tratamiento de los contenidos.

Para la realización de esta propuesta se usará únicamente la sala de usos múltiples, por su amplitud de espacio, y porque es positivo que los alumnos puedan ver sus movimientos mientras los realizan y mejorarlos (esto se puede hacer en esta sala, al tener un espejo).

### **Recursos materiales**

En el tratamiento didáctico de esta programación resultan de especial interés los siguientes materiales: plastilina, papel de acetato, rotuladores para transparencias, retroproyector, pinturas de dedo, folios, CD's de música, reproductor de CD's, cotidiáfonos (botellas de cristal, lapiceros, cajas de cartón, mortero, botellas de plástico, arroz y otros que crean ellos convenientes para recrear los cuentos para sonorizar) y pizarra musical.

### **5.5. Actividades**

Previamente al desarrollo de las actividades, o cuando ya se han comenzado a realizar, el maestro y otros profesionales, han de realizar ciertas acciones, que de acuerdo a Centro concertado de Educación Especial “Madre de la Esperanza” (2004), algunas de éstas son:

- Seleccionar y diseñar un espacio adecuado para el trabajo multisensorial y de relajación.
- Seleccionar y ubicar los materiales específicos con los que trabajar.
- Solicitar los recursos y amueblamiento necesarios para cubrir las necesidades detectadas de los alumnos del aula.
- Sistematizar una manera de abordar el trabajo con el alumnado en distintos espacios.
- Generar documentos de evaluación para constatar respuestas producidas por esta estimulación.

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

Las actividades constituyen la vía de relación profesor – alumno que hacen factible la aplicación de las estrategias metodológicas, el tratamiento de los contenidos y la consecución de los objetivos señalados.

- Las actividades se organizarán en una secuencia de sesiones que, irán mostrando la presentación y síntesis inicial, el desarrollo/ análisis y la síntesis final.
- La flexibilidad será el criterio fundamental a la hora de organizar el tiempo. En ocasiones, decidiremos alargar el tiempo previsto para una actividad porque entendemos que los alumnos necesitan más tratamiento para su asimilación y/o porque comprobamos su rentabilidad cara al tratamiento de futuros contenidos. En otras ocasiones, puede resultar preciso acortar el tiempo previsto porque se ha asimilado su información.

### **Descripción de las sesiones**

Previamente a contar a partir de qué canción, audición o cuento, vamos a partir en cada sesión, contaremos cómo será la organización de cada una de éstas:

- En una semana habrá dos sesiones de 50 minutos cada una.
- En la primera y cuarta semana:
  - La primera sesión de la semana constará de la escucha de una canción, la cual será: instrumentada con percusión corporal, cotidiáfonos, y finalmente dramatizada (para esta dramatización, los alumnos podrán disfrazarse).
    - \* Cuando realicen la sesión de plástica, realizarán un objeto o personaje de plastilina que aparezca en la canción trabajada.
  - La segunda sesión constará de la escucha de un cuento, a partir del cual: ensayarán su representación, a la que añadirán cotidiáfonos (para sonorizarlo) y finalmente lo dramatizarán disfrazándose y realizando lo dicho anteriormente.
    - \*Previamente al cuento, en la sesión de plástica, habrán realizado distintos decorados en grupos de tres, relacionados con el cuento. Estos los harán sobre papel de acetato, para realizar transparencias y colocarlas en el momento de la representación, en el retroproyector.

- En la segunda y tercera semana; quinta y sexta semana:
  - La primera sesión de la semana constará de la realización de un baile de una canción propia del folclore; y la actividad de pintar la música (con pintura de dedos, los niños mientras suena ésta, pintarán lo que los inspira) partiendo de una audición, la cual será la misma que para la siguiente sesión de la semana.
  - La segunda sesión constará del trabajo de la audición activa, lo cual se hará a partir de la realización de un musicograma (en este se representará cada parte con dibujos) y un baile, en el que se vean claramente las distintas partes de ésta.

Una vez que se ha dicho como se van a organizar las sesiones, se muestran las distintas actividades, distribuidas de la siguiente manera, primero las canciones que se dramatizarán, después las canciones para bailar, seguidamente los cuentos para sonorizar y dramatizar, y finalmente las audiciones (tanto para pintar su música, como para bailarlas). La organización de las sesiones en el tiempo, se mostrará en el epígrafe siguiente, la temporalización.

Canciones para trabajar la percusión corporal, con cotidiáfonos, y dramatizarla

Mi barba (ver anexo I):

- Percusión corporal: para cada nota, hasta llegar a la ligadura, darán golpes con las palmas sobre los muslos; durante la ligadura y el silencio, darán dos golpes con las palmas sobre la cabeza.
- Percusión con cotidiáfonos: al igual que en la percusión corporal, hasta llegar a la ligadura, darán golpes con un lápiz en una botella de cristal; durante la ligadura y el silencio, darán golpes con la mano en una caja de cartón.
- Realizarán los siguientes gestos:

Mi barba.....nos cogemos una barba  
 imaginaria y la atusamos hacia  
 abajo  
 tiene tres pelos.....mostramos tres dedos  
 tres pelos.....mostramos tres dedos  
 tiene mi barba.....atusamos la barba

Si no tuviera.....negamos con el dedo  
tres pelos..... mostramos tres dedos  
ya no.....negamos con el dedo  
sería mi.....nos señalamos a nosotros  
mismos  
barba.....atusamos la barba

Yo tengo una casita (ver anexo II):

- Percusión corporal: se darán palmas en toda la canción, exceptuando cuando se dice “así y así” y “golpeo una, dos y tres”, que se darán golpes con los pies en el suelo, alternándolos.
- Percusión con cotidiáfonos: cantarán la canción, y en “así y así”, agitarán con un golpe de brazo una botella de plásticos pequeña, en la que se haya introducido previamente arroz; en la parte de “golpeo una, dos y tres”, darán cuatro golpes con un mortero.
- Realizarán los siguientes gestos, extraídos de

<http://almez.pntic.mec.es/~iureta/manchuela/CANCIONES/YO%20TENGO%20UNA%20CASITA.htm>:

Yo tengo una casita	(imitar el tejado de una casa)
que es así y así	(imitar las paredes de una casa)
que cuando sale el humo	(imitar el humo que sale de dos
sale así y así	chimeneas alternativamente)
Que cuando quiero entrar	
golpeo una, dos y tres,	(dar tres palmadas)
saludo a mis amigos	(saludar con una mano y otra
y hago así y así	alternando)

\*Consideraciones a tener en cuenta para la alumna con hipoacusia en las dos canciones anteriores: cuando se canten las canciones se realizará de forma clara y vocalizando exageradamente, mirando hacia donde esté ella. Es importante cuando se realicen los gestos, que estos sean lo suficientemente claros, y acordes a tiempo con lo que se está cantando.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: en la segunda canción, cuando se hace la percusión corporal, la parte que se golpea con los pies en el suelo, el hará (o intentará hacer, por lo menos el gesto) pitos con los dedos.

### Canciones para bailarlas

Estaba el señor don gato (ver anexo III):

Se colocarán en corro agarrados de las manos, e irán girando al ritmo de la canción, menos cuando ésta diga “marramiau, miau, miau”, en la que se soltarán las manos y simularán que son gatos arañando con las uñas.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: mientras el resto gira, él a un lado del corro, dará palmas.

Cu cú cantaba la rana (ver anexo IV):

En dos filas, una frente a otra: cuando dice la canción “cu cú”, los niños se agachan de cuclillas y vuelven a subir; en las demás partes andan dos pasos hacia un lado, y cuando hace el cu cú, los siguientes dos pasos los darán hacia el otro lado. El lado hacia el que anden será el opuesto de los compañeros que están en la fila enfrentada.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: se quedará en uno de los extremos de las dos filas, entre ambas (así verá a todos sus compañeros). En el cu cú, él lo dirá poniéndose las manos alrededor de la boca, como si fuese un megáfono; y mientras los demás dan dos pasos, él levantará los brazos y los dirigirá a un lado y luego al otro.

La chata merengüela (ver anexo V):

Se forman dos filas enfrentadas. Los niños cantan la canción a la vez que dan palmas.

Dos niños recorren el espacio que hay entre las dos filas, dados de la mano. Cuando cantan-güi, güi, güi; los dos niños se paran y con los brazos en la cintura balanacean las caderas. Cuando se trata de trico, trico, tri lanzan pié derecho y

luego izquierdo. Y por último al cantar *lairó, lairó, lairó, lairó, lairó, lairó* los niños deben girar una vuelta completa.

Saldrán una pareja en cada estrofa, de manera que los que estén paseando por el centro, sean los últimos que se pongan en las filas respectivas, y serán los primeros de cada fila, los que formen la siguiente pareja.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: se quedará al final de una de las dos filas, haciendo lo que el resto de compañeros. Cuando ya hayan salido todos, la maestra/ el maestro saldrá con él de pareja por medio del pasillo, así lo podrá llevar con la silla.

¿Dónde están las llaves? (ver anexo VI):

Se colocarán en círculo dados de la mano. En las frases impares irán hacia el centro del círculo, y en las pares hacia fuera.

Cuando digan el “pin-pon”, se girarán, e irán en la siguiente estrofa, andando al revés hacia el centro del círculo. Lo mismo ocurrirá en las demás estrofas en el “pin-pon” se girarán, de forma que en las estrofas impares irán andando para adelante y en las impares, de espaldas.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: en las frases impares, dará palmas sobre sus muslos, en las pares tocará los pitos, y en el “pin-pon” se dará con las manos en la cabeza dos veces.

\*Consideraciones a tener en cuenta para la alumna con hipoacusia: al igual que en las otras dos canciones, para éstas, la maestra se situará en un punto visible para que la niña pueda imitarla. Las canciones se cantarán de forma clara y vocalizando exageradamente.

#### Cuentos para sonorizarlos y dramatizarlos

Se los leerán los cuentos (ver anexos VII y VIII), uno en cada sesión. Para esta lectura se tendrá en cuenta lo dicho anteriormente, la vocalización que sea clara, también debe tenerse en cuenta dónde situarse, para evitar que a los alumnos los de la luz directamente en la cara, o bien también se evitará que no haya ningún objeto que

dificulte la visión (esto es importante para la niña con hipoacusia); se emplearán diferentes entonaciones para evitar las distracciones y antes de dar comienzo a la preparación de la representación, se los preguntará sobre el contenido del cuento y se los dirá si son capaces de contarle (se insistirá sobre todo en el alumno con Síndrome de Down).

Una vez hecho esto, se harán grupos de cinco, para la representación (se procurará que cada uno de los alumnos que presenta necesidades educativas especiales, esté en un grupo). A cada grupo se le pedirá que escoja que cotidiáfonos vana usar para la representación del cuento, así como también que se disfracen con las cosas que se encuentran en el rincón de los disfraces acorde con lo que los pide el cuento.

Cuando hayan pasado unos minutos se los pedirá que lo representen, trabajando el respeto por el resto de grupos.

Después se hará una asamblea para saber cómo se han sentido.

#### Audiciones para pintar su música, hacer un musicograma y bailarlas

Los alumnos pintarán con pintura de dedo sobre un folio, lo que cada audición los inspire (se recuerda, que esto se hará seguidamente al baile de una canción, una sesión previa a la que se va a realizar el baile de esta audición).

Se les enseñará cuál es cada una de las partes de cada audición, y ellos asignarán un dibujo a cada una de éstas, en un folio deberán de realizar los dibujos conforme las partes vayan apareciendo en la audición, poniendo dos o más dibujo iguales si se repite una misma parte.

A continuación se muestra cómo será el baile en cada una de las partes de las distintas audiciones:

La máquina de escribir de Leroy Anderson:

Tiene forma ABACA y el cierre.

En la parte A darán pasos cortos y rápidos libremente por el espacio

En la parte B darán un paso y juntarán el otro pie, así sucesivamente, haciendo un movimiento de vaivén de un lado a otro

En la parte C se desplazarán suavemente por el espacio a la vez que mueven los brazos como si dibujasen un ocho tumbado

En el cierre darán amplias vueltas libremente por el espacio

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: en este caso, se pedirá la colaboración de los padres, y si tienen un teclado de ordenador que no usen, se usará para que este alumno intente realizar los golpes que crea adecuados conforme la música, sobre las teclas del mismo.

El Cascanueces: la danza rusa de Tchaikovsky:

Tiene forma ABCA (siendo la última un ritmo que va en aumento del allegro)

Se realizará toda ella en un corro, en el que se harán distintos pasos, todos ellos saltando y con los brazos entrelazados con los compañeros (excepto en la parte C).

En la parte A andamos hacia delante (centro del corro) y hacia atrás todos cogidos de los brazos, según nos pide la música

En la parte B andamos hacia la derecha y hacia la izquierda enlazados de la mano.

En la parte C en el sitio que estamos del corro se levantarán las rodillas, alternativamente, primero una pierna y luego la otra.

\* Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: moverá los brazos al igual que sus compañeros se mueven en el círculo, hacia adelante, hacia atrás (parte A); a un lado u el otro (parte B); y levantará y subirá los brazos (parte C).

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

Tiene forma ABC y cierre (este último muy breve). En este baile los niños y niñas bailan libremente siguiendo el ritmo de la música emulando el andar de un elefante.

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: en la parte A moverá los brazos y las manos como si fuese un director de la orquesta, y en las demás partes, el maestro empujará su silla por el espacio, desplazándole, mientras éste mueve libremente las extremidades superiores.

Colonel Bogey de Alford:

Tiene forma ABAC.

En la parte A irán andando imitando la marcha militar, libremente por el espacio

En la parte B se colocarán en dos filas enfrentadas, y una dará pasos hacia un lado, y la otra al lado contrario, cambiando de izquierda a derecha según nos indique la música

En la parte C se pondrán por parejas y se agarrará como si bailasen un pasodoble, irán primero hacia un lado y luego hacia otro, según la música (habrá un balanceo en los brazos).

\*Adaptación para el alumno con necesidades motóricas: en la parte A el maestro lo llevará por el espacio, empujando su silla; en la parte B moverá los brazos conforme hacia el lado que se desplacen sus compañeros (ya que estará en una de las dos filas); y en la parte C, se le volverá a mover por el espacio, mientras él lo que hace es mover los brazos como si dibujase un ocho tumbado.

\*Para todas las audiciones se tendrá muy en cuenta al alumno con Síndrome de Down, se le insistirá mucho en que repita que es lo que debe realizar y también se le pondrá durante la realización de los bailes, bien cerca del maestro, o en su lugar, como pareja de un alumno con un aprendizaje de ritmo rápido.

## 5.6. Temporalización

Esta propuesta durará aproximadamente seis semanas (sin tener en cuenta periodos vacacionales, ni festividades).

La distribución de las sesiones quedaría de la siguiente manera:

Primera semana:

Primera sesión: canción de “Mi barba”, instrumentada con percusión corporal, cotidiáfonos, y finalmente dramatizada.

Segunda sesión: cuento “Un bullicioso día” para sonorizarlo y dramatizarlo.

Segunda semana:

Primera sesión: realización de un baile de la canción popular “Estaba el señor don gato”; y la actividad de pintar la música, partiendo de la audición “La máquina de escribir” de Leroy Anderson.

Segunda sesión: realización de un musicograma y un baile de la audición “La máquina de escribir”.

Tercera semana:

Primera sesión: realización de un baile de la canción popular “Cu cú cantaba la rana”; y la actividad de pintar la música, partiendo de la audición “El Cascanueces: la danza rusa” de Tchaikovsky.

Segunda sesión: realización de un musicograma y un baile de la audición “El Cascanueces: la danza rusa”.

Cuarta semana:

Primera sesión: canción de “Yo tengo una casista”, instrumentada con percusión corporal, cotidiáfonos, y finalmente dramatizada.

Segunda sesión: cuento “La tetera encantada” para sonorizarlo y dramatizarlo.

Quinta semana:

Primera sesión: realización de un baile de la canción popular “La chata merengüela”; y la actividad de pintar la música, partiendo de la audición “El carnaval de los animales: El elefante” de Saint-Saëns.

Segunda sesión: realización de un musicograma y un baile de la audición “El carnaval de los animales: El elefante”.

Sexta semana:

Primera sesión: realización de un baile de la canción popular “¿Dónde están las llaves?”; y la actividad de pintar la música, partiendo de la audición “Colonel Bogey” de Bogey de Alford.

Segunda sesión: realización de un musicograma y un baile de la audición “Colonel Bogey”.

### **5.7. Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje**

La finalidad de la evaluación (LOE: título VI) se concreta en mejorar la calidad y equidad de la educación, aumentar su transparencia y valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos.

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

En relación al cómo evaluar, el RD 1630 (BOE, núm. 4, 2006), el D 122 (BOCYL, 2007) y la Orden 721 (BOCYL, 2008) nos indican como técnica principal la observación directa y sistemática. A este respecto, Riaño y Díaz (2010, p. 45), las guías de observación son especialmente importantes, hacen posible interpretar cualitativa y cuantitativamente la información, en base a unos criterios que han sido definidos anteriormente.

Además de las técnicas se usarán instrumentos para recoger y analizar datos durante la evaluación, como: listas de control, fichas de seguimiento, anecdotalios, informes, cuestionarios, memorias y diarios.

### **5.7.1. Pautas de actuación para evaluar el proceso de aprendizaje**

Los criterios de evaluación que se presentan han tenido como referente para su elaboración los objetivos y contenidos propuestos en la propuesta, así como los criterios de evaluación que propone la normativa para cada área. Son los siguientes:

- Valorar, respetar y aceptar las diferencias.
- Utilizar el sentido del oído para descubrir propiedades sonoras.
- Identificar sensaciones y necesidades del propio cuerpo.
- Ser progresivamente autónomos en el ámbito escolar.
- Conocer su vivienda.
- Conocer algunas características de animales cercanos a ellos.
- Descubrir lugares de ocio y diversión.
- Observar, explorar y manipular diferentes objetos.
- Expresar sentimientos, necesidades, intereses, deseos..., mediante diferentes lenguajes.
- Aumentar progresivamente su vocabulario.
- Leer e interpretar imágenes.
- Mostrar interés por los textos de literatura infantil
- Conocer algunas propiedades de los objetos.
- Expresarse y comunicarse utilizando medios y técnicas propios del lenguaje audiovisual y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- Utilizar las técnicas y recursos de la expresión plástica, corporal y musical.
- Conocer algunos instrumentos musicales.
- Interpretar canciones.

### **5.7.2. Pautas de actuación para evaluar el proceso de enseñanza**

Al finalizar la propuesta se evaluará el impacto que ha tenido la experiencia en los alumnos con necesidades educativas especiales, en las familias y en la organización.

Los indicadores de evaluación utilizados, según FEAPS Aragón (2004, p. 73) serán:

- Las principales respuestas sensoriales a los estímulos ofrecidos en el espacio multisensorial y de relajación del aula: propioceptivas, vibratorias, visuales y auditivas.
- Respuestas de tipo emocional: activación, relajación de los diversos sistemas.
- Tiempo de mantenimiento en posturas inhibitorias de reflejos.
- Estado general de activación antes y después de estimulación en dicha aula.

La evaluación de la “planificación de la enseñanza” incluye la evaluación de las decisiones adoptadas en el Proyecto educativo, y en el presente documento y las Unidades Didácticas.

En la planificación se evalúa:

- La adecuación de los objetivos, contenidos, materiales y criterios de evaluación a las características de los alumnos del centro y del entorno.
- Las decisiones sobre metodología y el tipo de agrupamiento para cada momento.
- La incorporación de las enseñanzas transversales.
- La previsión de medidas para atender a la diversidad.
- La coordinación y coherencia entre el profesorado.
- La colaboración familia-escuela.

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

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

La toma de datos e interpretación de los mismos en cada unidad didáctica es necesaria y significativa, para tomar decisiones sobre posibles cambios relativos a la unidad para

modificarla y para valorar los cambios que se pueden introducir en el diseño de las siguientes unidades programadas.

## **PARTE FINAL**

### **6. CONCLUSIONES**

Lo que se ha conseguido con la realización de este trabajo es dar a conocer la diversidad del alumnado que nos podemos encontrar, y muestra que hay respuesta educativa para todo él, por muy diferentes que sean sus características con respecto a la mayoría del grupo. Lo que se pretende es mostrar un ejemplo de una propuesta para trabajar con ellos a partir de la música.

A partir de esta propuesta se ve cómo sí que se puede desarrollar la musicalidad en niños con necesidades educativas especiales, contribuyendo a su vez este desarrollo al integral de la personalidad, todo ello gracias a la viabilidad de las actividades propuestas.

No se deben programar actividades sin ningún fundamento, sino que se han de programar actividades que sean susceptibles al cambio y adaptadas a las posibilidades e intereses de nuestro alumnado. E incluso, aunque no se da el caso, toda actividad debe ser adaptable tanto a un espacio como a otro, y poderse realizar con materiales alternativos al propuesto. Todo esto hará que una propuesta, como es la presente, sea más viable, que la pueda realizar adaptada a las circunstancias de cada grupo clase concreto, el maestro que le corresponda.

Lo que caracteriza a la presente propuesta, y como se comentó en los objetivos es, la participación de la comunidad educativa, ya sea: la de los mismos alumnos, ayudándose los unos a los otros a estar integrados, y realizando todos ellos alguna actividad para cada una de las canciones, audiciones o cuentos con los que se trabajan, es decir, sintiéndose participativos; o bien la de las familias, interesándose por lo que realizan sus hijos en la aulas, así como colaborando en los momentos que la maestra lo requiera para alguna actividad, como puede ser al traer cierto material para la actividad que corresponda realizar.

De todo este trabajo se extrae algunas de las características de la educación musical en el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales, que hacen que ésta sea de gran importancia para ellos. La educación musical contribuye al desarrollo integral del alumno, es decir: en el aspecto físico contribuye a que haya un progreso considerable en sus movimientos, la coordinación y el tiempo, ya que para bailar (por ejemplo), se mueven todas o alguna parte del cuerpo, se mueven a la vez o alternando dos o más partes del cuerpo, y todo ello se hace a un ritmo adecuado, acorde al de la canción, que se canta, se toca o se escucha; en el afectivo, como ya se dijo en otra parte de la propuesta, ésta contribuye al desarrollo del autoconcepto, pero las actividades que se proponen hace que éste sea positivo, lo que a su vez contribuye a garantizar una mejora de la autoestima, también hace que todos se relacionen con todos y se sientan integrados en el grupo clase; en el plano social, vas interrelacionado con el anterior, ya que como se ha dicho, se relacionan todos con todos, y lo que también es importante, hay una estrecha relación familia escuela, contribuyendo en el trabajo educativo de los niños y a también hay una coordinación con los distintos profesionales que intervienen en el grupo clase, ya que si no, nuestro hipotético trabajo no sería viable; y finalmente en lo que respecta al aspecto intelectual, creo que todas las actividades contribuyen a éste, ya que con todas hay un avance en el lenguaje, tanto en el manejo de éste, como en el aumento del vocabulario, hay una comprensión, aunque ellos no se den cuenta lo que están trabajando, del concepto espacio-tiempo, existe una representación mental al dibujar lo que ellos experimentan o bien al representar las distintas partes de una audición.

Como conclusión final, he de decir que la realización de una evaluación de cada una de las sesiones es primordial para saber los avances que se están consiguiendo, para así saber si la forma de trabajar con los alumnos es la adecuada, ya que si no habría que modificarla a tiempo, para que los alumnos consigan el mayor número de logros posibles.

He de decir que lo que al principio se planteaba como un trabajo para disfrutar por la belleza que tiene el tema a tratar, se ha convertido finalmente en una ardua tarea, en la que se ha visto que hay que tener en cuenta una gran diversidad de factores, para hacer

de este hipotético caso, una propuesta lo más viable posible ante una clase que responda a las características ejemplificadoras.

## 7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Agosti-Gherban, C. y Rapp-Hess, C. (1988). *El niño, el mundo sonoro y la música*. Murcia: Marfil.
- Akoschky (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.
- Alsina, P. (1997). *El área de educación musical*. Barcelona: Graó.
- Bernal (2000). *Implicaciones de la música en el currículum de educación infantil*. <http://musica.rediris.es/leeme/revista/bernal00.pdf> (Revista Electrónica LEEME, nº5, mayo).
- Bernal, J. y Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Campbell, D. (2000). *El efecto Mozart*. Barcelona: Urano
- Centro concertado de Educación Especial “Madre de la Esperanza” (2004). “Nos vamos al cole”. Actividad de inclusión de un aula de educación especial en un centro ordinario. 2º encuentro. Buenas Prácticas. FEAPS. “Caminando hacia la excelencia”, Valencia, 21-23 abril (en papel).
- Colegio de Educación Especial Gloria Fuertes (FEAPS Aragón) (2004). Diseño, equipamiento e intervención educativa en un aula multisensorial y de relajación. 2º encuentro. Buenas Prácticas. FEAPS. “Caminando hacia la excelencia”, Valencia, 21-23 abril (en papel).
- Darrow, Alice-Ann (2006). *The Musical Intersection of Therapy, Medicine, and Special*. Report of the ISME Commission of Music in Special Education, Music Therapy, And Music Medicine. International Society for Music Education. University of Western Australia. Uniprint.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el Currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL de 2 de enero de 2008).
- Escamilla, A. y Lagares, A. R. (2006). *La LOE: perspectiva pedagógica e histórica*. Barcelona: Graó.

- Friedman, R. (1974). *Los comienzos de la conducta musical*. Buenos Aires: Paidós.
- Gajardo, R. *Breve cuento para sonorizar*. Mediateca musical. <http://www.mediatecamusical.cl/?q=node/131> (Consulta: 14 de Junio de 2012).
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H., Felman, D.H. y Krechevsky, M. (2000). *El proyecto Spectrum*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jugar y colorear. *Canciones infantiles: el señor don Gato*. <http://www.jugarycolorear.com/2009/12/canciones-infantiles-el-senor-don-gato.html> (Consulta: 14 de junio de 2012).
- Lacarcel Moreno, J. (1990). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE de 6 de agosto).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 4 de octubre). Recuperado de [www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf](http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf)
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE de 24 de diciembre).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo).
- Maneveau, G. (1993). *Música y educación : ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Rialp.
- McCord, K. (2006). *The Blian and Visually Impaired Children Using the MIDI Instruments Genral Music Classe*. En Prause-Weber, M. C. (Coord), *Musica – res severa verum gaudium – Report of the 10<sup>th</sup> meeting of the ISME Commission of Music in Special Education, Music Therapy, And Music Medicine*. International Society for Music Education. University of Western Australia. Uniprint.
- Medina, S. *Cantares. La chata merengüela*. <http://cantares.wikispaces.com/La+chata+mereng%C3%BCela> (Consulta: 14 de junio de 2012).

- Molina, S. e Illán, N. (2008). *Educación para la diversidad en la escuela actual. Una experiencia práctica de integración curricular*. Sevilla: MAD.
- Orden del 17 de enero de 1981 por la que se regulan las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la Educación General Básica (BOE de 21 de enero).
- Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL de 12 de mayo).
- Oriol, N. (1999). La formación del profesorado de música en la enseñanza general. *Música y Educación*, 37, 49-68. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol05.pdf>
- Palomares, M. *Partitura: Mi barba tiene tres pelos*.  
<http://www.mamalisa.com/?t=sm&p=553&c=71> (Consulta: 14 de junio de 2012).
- Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Pequenet. Canciones: ¿Dónde están las llaves?  
[http://www.pequenet.com/canciones/10\\_musi\\_master.asp?id=357](http://www.pequenet.com/canciones/10_musi_master.asp?id=357) (Consulta: 14 de Junio de 2012).
- Puelles, M. (2000). Política y educación: Cien años de historia. *Revista de Educación*, 2000, 7-36.
- Prause-Weber, M. C. (2006). Tratamiento de la música en alumnos con necesidades educativas especiales. *Eufonía (versión electrónica)*, 37.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. (BOE de 4 de enero de 2007).
- Reyes, M. L. (2005). *La música en educación primaria. Una perspectiva desde el maestro especialista*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Recuperado de <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/15434412.pdf>
- Riaño, M. E. y Díaz, M. (2010). *Fundamentos Musicales y Didácticos en Educación Infantil*. Santander : Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Tiara. *Cuentos cortos infantiles: La tetera encantada*.  
<http://www.losmejores cuentos.com/cuentos/infantiles1187.php> (Consulta: 14 de junio de 2012).

- Tierno, B. y Giménez, M. (2004). *La educación y la enseñanza infantil de 3 a 6 años*. Madrid: Santillana.
- Torres, M. V. *Cantares. Cu cú cantaba la rana*.  
<http://cantares.wikispaces.com/Cuc%C3%BA,+cantaba+la+rana> (Consulta: 14 de junio de 2012).
- Trias, N. y Pérez, S. (2002). *Juegos de música y expresión corporal*. Madrid: Parramón.
- UNESCO (1956). *Music in Education. International Conference on the Role and Place of Music in the Education of Youth and Adults*. Brussels, 1953. Switzerland: Unesco
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Paidós. Barcelona.  
*Yo tengo una casita*.  
<http://almez.pntic.mec.es/~iureta/manchuela/CANCIONES/YO%20TENGO%20UNA%20CASITA.htm> (Consulta: 14 de junio de 2012).

## 8. ANEXOS

### Canciones

#### Anexo I: Mi barba <sup>11</sup>

Mi bar - ba tie - ne tres pe - los. Tres pe - los tie - ne mi bar - ba. Si no tu - vie - ra tres pe - los, ya no se - ri - a mi bar - ba.

<sup>11</sup> <http://www.mamalisa.com/?t=sm&p=553&c=71>

## Anexo II: Yo tengo una casita<sup>12</sup>

Yo ten- go u- na ca- si- ta que es a-  
sí y a- sí que cuan- do sa- le el hu- mo ha- ce a-  
sí y a- sí que cuan- do quie- ro en trar sa- lu- do  
u- na dos y tres, sa- lu- do a mis a- mi- gos y ha- go a-  
sí y a- sí.

<sup>12</sup><http://almez.pntic.mec.es/~iureta/manchuela/CANCIONES/YO%20TENGO%20UNA%20CASITA.htm>

### Anexo III: Estaba el señor don gato<sup>13</sup>

The image shows a musical score for the song 'Estaba el Señor Don Gato'. It consists of three staves of music in a 3/4 time signature. The lyrics are written below the notes. The first staff contains the lyrics 'Es - ta - ba el Se - ñor Don Ga - to'. The second staff contains 'sen - ta - di - to en su te - ja - do ma - rra - miau, miau, miau,'. The third staff contains 'miau, sen - ta - di - to en su te - ja - do.'.

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

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

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

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

<sup>13</sup> <http://www.jugarycolorear.com/2009/12/canciones-infantiles-el-senor-don-gato.html>

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

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

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

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

#### Anexo IV: Cu cú cantaba la rana<sup>14</sup>



Cucú, cucú,  
llevando romero.

Cucú, cucú,  
pasó una criada

Cucú, cucú,  
llevando ensalada.

Cucú, cucú,  
pasó un caballero,  
Cucú, cucú,  
con capa y sombrero.

Cucú, cucú,  
pasó una señora,  
Cucú, cucú,  
llevando unas moras.

Cucú, cucú,  
le pedí un poquito,  
Cucú, cucú,  
no me quiso dar,

Cucú, cucú,  
me puse a llorar.

<sup>14</sup><http://cantares.wikispaces.com/Cuc%C3B4A,+cantaba+la+rana>

## Anexo V: La chata merengüela<sup>15</sup>

La chata Merengüela, güi, güi, güi,  
como es tan fina, trico, trico, tri,  
como es tan fina, lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

Se pinta los colores, güi, güi, güi,  
con gasolina, trico, trico, tri,  
con, gasolina lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

Y su madre le dice, güi, güi, güi,  
quítate eso, trico, trico, tri,  
quítate eso, lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

Que va venir tu novio, güi, güi, güi,  
a darte un beso, trico, trico, tri,  
a darte un beso, lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

Mi novio ya ha venido, güi, güi, güi,  
ya me lo ha dado, trico, trico, tri,  
ya me lo ha dado, lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

Y me ha puesto el carrillo, güi, güi, güi,  
muy colorado, trico, trico, tri,  
muy colorado, lairó, lairó,  
lairó, lairó, lairó,  
lairó.

---

<sup>15</sup><http://cantares.wikispaces.com/La+chata+mereng%C3%BCela>

## Anexo VI: ¿Dónde están las llaves?<sup>16</sup>

Dón - dees - tán las lla - ves,  
 ma - ta - ri - le, ri - le - ri - le, dón - dees - tán las lla - ves,  
 ma - ta - ri - le - ri - le - rón. Chin - póm. En el fon -  
 do del mar, ma - ta - ri - le,  
 ri - le, ri - le, en el fon -  
 do del mar, ma - ta - ri - le ri - le - rón, chim - póm

Yo tengo un castillo,  
 matarile-rile-rile,  
 yo tengo un castillo,  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

¿Dónde están las llaves?  
 matarile-rile-rile,  
 ¿dónde están las llaves?  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

En el fondo del mar,  
 matarile-rile-rile,  
 en el fondo del mar,  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

¿Quién irá a buscarlas?  
 matarile-rile-rile,  
 ¿quién irá a buscarlas?  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

Irá Carmencita,  
 matarile-rile-rile,  
 ira Carmencita,  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

¿Qué oficio le pondrá?  
 matarile-rile-rile,  
 ¿qué oficio le pondrá?  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

Le pondremos peinadora,  
 matarile-rile-rile,  
 le pondremos peinadora,  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

Este oficio tiene multa,  
 matarile-rile-rile,  
 este oficio tiene multa,  
 matarile-rile-ron,  
 pim-pon.

<sup>16</sup> [http://www.pequenet.com/canciones/10\\_musi\\_master.asp?id=357](http://www.pequenet.com/canciones/10_musi_master.asp?id=357)

## Cuentos

### Anexo VII: Un bullicioso día<sup>17</sup>

Amaneció ese día con el canto de los pájaros tan fuerte, que hasta el cachorro dormilón de la casa despertó de un salto y comenzó a ladrar.

Salvador se levantó ágilmente y se fue corriendo al baño, abrió la llave del agua y se dio una agradable ducha. Como en muchas casas antiguas, al cerrar la llave, esta siempre queda goteando.

Al bajar la escalera notó que sus padres habían salido, y como nunca había estado solo, su corazón comenzó a latir muy fuerte.

Repentinamente suena el teléfono. No sabemos que le habrán dicho, pero Salvador salió corriendo hacia el bosque en donde el aullido de un lobo y un fuerte viento eran su única compañía.

De pronto, entre las hojas secas, apareció una serpiente cascabel que lo miró fijamente a los ojos como amenazándolo. Salvador grita desesperado y un trueno le da la señal de que debe volver a su casa

Corre muy asustado y al abrir la puerta de su casa, ve a sus padres muy preocupados y le dicen... *“hijo, apúrate que ya viene el bus de la escuela”*... Salvador despierta aliviado, suspira y agradece que todo haya sido un sueño.

---

<sup>17</sup> <http://www.mediatecamusical.cl/?q=node/131>

### **Anexo VIII: La tetera encantada<sup>18</sup>**

Seguramente alguna vez han tomado te. Les voy a contar la historia de una tetera muy extraña.

A Jacinta le encantaba todas las tardes, con su abuela y su mamá, tomar el té. Un día la mama llenó la tetera de agua caliente y, cuando Jacinta se quiso servir un chorrillo de té, la tetera hizo un ruidito extraño y salieron burbujitas. De pronto, no se vio más nada.

Cuando las burbujas desaparecieron, pudieron ver que el te ya no estaba. -¡Qué extraño!- dijo Jacinta. Cuando se sirvió de nuevo te, a Jacinta se le ocurrió reventar las burbujas. Y entonces, vio al hada Lola.

Lola tenía mucha sed y cuando tomaba el té, hacía muchas burbujas. Jacinta le dijo: – No nos tomes el té. Si tienes sed, la próxima vez pídenos. Desde ese día el hada Lola, la mamá de Jacinta, su abuela y Jacinta tomaron el té juntas todas las tardes.

---

<sup>18</sup> <http://www.losmejores cuentos.com/cuentos/infantiles1187.php>